التفكير الناقد والقدرة اللغوية

رؤية جديدة في طرائق التدريس



الدكتور

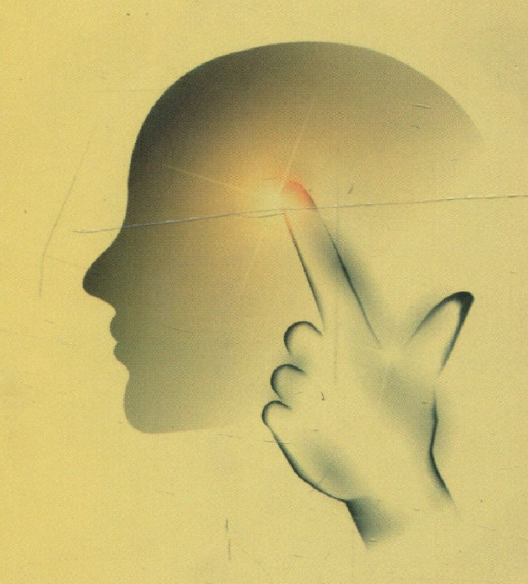
علي كاظم ياسين المحنة

كلية التربية - جامعة القادسية



التفكير الناقد والقدرة اللغوية

رؤية جديدة في طرائق التدريس







المملكة الأردنية الهاشمية
عمان - العبدلي - شارع الملك حسين
قرب وزارة المالية - مجمع الرضوان التجاري رقم 118
هاتف: 4611169 6 962+ - 4616436 6 962+
فاكس: 4616435 6 962+
ص.ب 926141 عمان 11190 الأردن
E-mail : gm.redwan@yahoo.com
www.redwanpublisher.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ

إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

التفكير الناقد والقدرة اللغوية

رؤية جديدة في طرائق التدريس

التفكير الناقد والقدرة اللغوية

رؤية جديدة في طرائق التدريس

الدكتور

علي كاظم ياسين المحنة

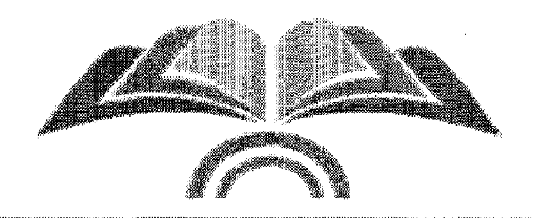
كلية التربية/جامعة القادسية

الطبعة الأولى

2015م - 1436هـ



دار الرضوان للنشر والتوزيع - عمان





للنشر والتوزيع

رقم التصنيف: 371.3

التفكير الناقد والقدرة اللغوية رؤية جديدة في طرائق التدريس

.د علي كاظم ياسين

الواصفات: طرق التعلم// أساليب التدريس

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/5/2434)

ردمك ISBN 978-9957-76-352-7

المملكة الأردنية الهاشمية

عمان – الأردن – العبدلي – شارع الملك حسين

قرب وزارة المالية – مجمع الرضوان التجاري – رقم 118

هاتف 4611169 6 962+ هاتف 4616436 6 962+ فاكس 4616435 6 962+

ص ب 926141 عمان 11190 الأردن

E-mail: gm.redwan@yahoo.com
www.redwanpublisher.com

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ﴾

صدق الله العظيم

سورة المجادلة الآية (11)

الإهداء

إلى ....والديّ

اللذان غرسا في نفسي أن الحياة عطاء

...... زوجتي العزيزة...متعها الله بالصحة والعافية

.... إخواني وأخواتي

......كل من يحترق ليضيء للآخرين سبيل حياتهم

..... طلبة العلم والمعرفة

اهديهم ثمرة جهدي

الفهرس

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الخامس

الاستنتاجات التوصيات المقترحات

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى تعرّف "اثر المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص".

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التفكير الناقد.

2 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في القدرة اللغوية.

وللتحقق من ذلك اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وتم اختيارعينة البحث من مجتمع البحث والبالغ(370)طالباً وهي إعدادية قتيبة للبنين في مركز محافظة القادسية بطريقة عشوائية لتكون عينة للبحث. إذ بلغت عينة البحث (54) طالباً مثّلت فيها شعبة (أ) المجموعة التجريبية وعدد طلابها (27) طالباً درسوا بأسلوب المناقشة الحرّة.، ومثّلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة وعدد طلابها (27) طالباً درسوا بالطريقة التقليدية.

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة باستعمال الاختبار التائي(T.Test) ومربع كاي(كا2) في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي (2012 -2013) ودرجات مادة الأدب والنصوص في نصف السنة للعام الدراسي

(2012 - 2013)، واختبار رافن للذكاء، والتحصيل الدراسي للأبوين، واختبارين قبلي في التفكير الناقد والآخر في القدرة اللغوية لغرض المكافئة). ولم تكن الفروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05).

اعدّ الباحث (108) أهداف سلوكية، واعدّ خططاً تدريسية لموضوعات الأدب العربي التي ستدرس في التجربة على ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصوغة. واعدّ اختبارين، احدهما في التفكير الناقد، والآخر في القدرة اللغوية، وقد تثبت الباحث من صدق، الاختبارين وثباتهما، ومستوى صعوبة فقراتهما، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، وقوى تمييز فقراتهما. وبعد ان درّس الباحث الموضوعات في أثناء مدة التجربة التي استمرت (10) أسابيع بدءاً من(17/2/ -28/4/2013) وانتهت بتطبيق الاختبارين اذ كان الاختبار الأول في التفكير الناقد يوم الاثنين المصادف(29/4/2013). وكان الاختبار الثاني في القدرة اللغوية يوم الخميس المصادف(2/5/2013). بعدها عالج الباحث البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. إذ تمخض البحث عن نتيجتين رئيستين قدّمت دليلاً تجريبياً مفاده ان أسلوب المناقشة الحرّة قد أثبت فاعليته في تدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الخامس الأدبي. وبذلك ترفض الفرضيتين الصفريتين وتقبل الفرضيتين البديلتين.

وعلى ضوء النتيجة أوصى الباحث بضرورة استعمال أسلوب المناقشة الحرّة في تدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الخامس الأدبي وتشجيع المدرسين على استعمال مثل هذه الأساليب في التدريس، والتأكيد على تدريس هذا الأسلوب في تدريس المواد التعليمية المختلفة. لأنه اثبت فاعليته في أغناء المادة العلمية.

واستكمالاً لهذا البحث اقترح الباحث إجراء أبحاث أُخر على عينات في صفوف دراسية أُخر؛ وإجراء دراسة لتعرف اثر استعمال هذا الأسلوب في متغيرات أُخر مثل:الاحتفاظ، والميل نحو المادة.



الفصل الأول

التعريف بالبحث

1

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولا: مشكلة البحث Problem of the Research

الأدب مادة اللغة وتأتي أهميته من أهمية اللغة، فالأدب في نصوصه - الشعرية أو النثرية - ما هو إلاّ تعبير أداته اللغة. فهو الأساس الذي تدور حوله بقية فروع اللغة، وتؤلف مع غيره وحدة متكاملة تهدف إلى تحقيق عملية الفهم والإفهام. فالأدب تكوين للشخصية وتوجيه للسلوك الإنساني.

ويشير كثير من المتخصصين إلى ان الأدب العربي يعاني من صعوبات لم تتحقق الغاية من تدريسه. فالنصوص الأدبية تُقدّم إلى الطلبة بطريقة لا تترك أثراً واضحاً في نفوسهم، ولهذا فهم لا يجدون رغبة في متابعتها. وهذا الضعف لم يكن حديث العهد، بل انه لازم الطلبة في دراستهم مدة طويلة، فمنذ أمدٍ ليس بالقريب وجد النويهي ان الطلبة يتخرجون في مدارسهم من تعلم الأدب العربي " بأشتات مشوهةٍ مخلطةٍ من المعلومات وألفاظ فارغة"(النويهي، 1969، 30).

وأشارت عائشة عبد الرحمن(بنت الشاطئ) إلى هذا بقولها :"ان النصوص الأدبية أجهدت المعلم تلقيناً والتلميذ حفظاً من دون ان تكسبه ذوق العربية ومنطقها السليم" (عبد الرحمن، 1969، 199).

وتبقى مشكلة تدريس الأدب من دون حل، وهي الأخرى تتطلب حلاً فمازال تدريس الأدب قاصراً عن أداء مهامه وتحقيق أهدافه (فريحة، 149، 1955).

فناشئتنا لا يلمون بشيء ذي بال من تراثهم، وغير قادرين على تمييز المقروء منه مع افتقارهم إلى النظرة الفنية والتذوق الجمالي. (السيد، 1980، 188).

وعلى الرغم من هذه الصيحات مازالت الشكوى مستمرة ومازال درس الأدب والنصوص يستصعبه الطلبة، ومرجع هذا إلى واقع تدريسه، إذ ان اغلب طرائق تدريسه تتسم بالطابع التقليدي الذي لا يعدو ان يكون مجرد قراءة تغلب على التشريح الأدبي للنص، وتُعالج النصوص الأدبية معالجة شكلية والطريقة السهلة التي يلجأ إليها اغلب المدرسين -ان لم يكن كلهم - الطريقة التي تعتمد على التلقين واتخاذ جانب السرد(عطا، 2005،346).

ان الاتجاهات الحديثة تؤكد ضرورة اعتماد الطرائق التدريسية التي تؤكد التعلم بدل التعليم، والحوار بدل الاستماع، والبحث والتقصي بدل النقل لان هذه الطرائق التدريسية تنمي التفكير وتترك مجالاً للطالب ليعبّر عمّا يفهم بلغته لا بلغة مدرّسه. وهذا ما أكده حسين الجبوري في قوله:"إذا أردنا أن نبني جيلاً مفكراً وننشئ مجتمعاً متماسكاً واعياً يلتزم بالجدية في آرائه وأفكاره وتطلعاته ويتصف بالإبداع يجب (تعليم التفكير) لأفراد المجتمع وإدراجه مادة علمية مستقلة تدرس وتعلم في المستويات التعليمية جميعها، لأنه أصبح ضرورة إنسانية وتربوية ملحة أملتها مستجدات العصر الذي نعيش فيه" (الجبوري، 2012،11).

وانطلاقاً من أهمية الأدب بوصفه المظهر الصادق لقوة تفكير الطالب ولكونه لم يحقق الأغراض التي يراد له ان ينتهي إليها أراد الباحث التحقق تجريبياً من فاعلية طريقة المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي. وتظهر أهمية المناقشة الحرّة لاتفاقها ودعوة التربية الحديثة في ان يكون المتعلم مركزاً فاعلاً فيها، كونها تتفق والمبدأ التربوي الذي ينادي بضرورة ان تكون عملية تفاعلية تدور بين المدرس وطلبته أو بين الطلبة أنفسهم في موقف تعليمي معين يدور حول موضوع ما من اجل فهمه واستيعابه وتفسيره وصولاً إلى الحل لاتخاذ القرار بشأنه.

كما تنمي لدى المتعلم الجرأة الأدبية والشجاعة في إبداء الرأي وذكر المعلومات الدقيقة واحترام آراء الطلبة الآخرين ومشاعرهم وان خالفوه في وجهات النظر وهذا يسهم في تثبيت المعلومات وعدم نسيانها وعلى اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل مع الآخرين، ولاسيما مهارات الحديث والكلام والتعبير وإدارة الحوار، ومن هذا المنطلق وجد الباحث تجريب هذه الطريقة لبيان مدى أثرها في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لأن النقطة الجوهرية في هذه الطريقة هي ان يثار الطلاب ليفكروا عندما يواجهون بأسئلة وبوجهات نظر متباينة، لذا فهي تثير التفكير وتدعو إلى الإبداع وتؤدي إلى زيادة الفهم.(الدليمي، 33،1999).

وأما القدرة اللغوية فتجمع كل اللغة لأنها تكمن وراء أساليب النشاط اللغوي المختلفة وتؤدي دورها في معظم صور التفكير الإنساني كالتفكير العلمي والابتكاري والناقد وكل نوع من أنواع التفكير يحتاج إلى اللغة لفهم الألفاظ وإدراك العلاقات والمعاني.(الهاشمي، 2011، 295).

ويأمل الباحث فيما يمكن ان تقدّمه هذه الدراسة من فائدة في معرفة اثر طريقة المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية، إذ وجد الباحث ان هناك حاجة للتأكد من تأثيرها من طريق دراسة تجريبية للتحقق من ذلك وإمكانية الإفادة من نتائجها للإسهام في معالجة الضعف في مادة الأدب والنصوص الذي تعاني منه الطبقات التعليمية.

ثانياً: أهمية البحث

اللغة ظل لحياة الأمة، والوسيلة التي تسجّل بها الأمة علومها، وتدوّن آدابها، وتكتب تاريخها، وتستوعب نتاج عقول أبنائها، فهي لازمة من لوازم الأمة الحية المستقلة التي تشعر بوجود، وتحس بكرامة (الإبراشي، 15،1976).

واللغة تنمو، وتتطور، وتتغير، واللغة التي ليس لها هذه الصفات يكون مصيرها الفناء. (قاسم، 37، 2010).

ومن الحقائق التي لايمكن تجاهلها هي ان كل امة تعتز بنفسها وبوجودها لابد لها ان تعتز بلغتها، ولا يوجد من يفكر أو يحرم على الآخرين من ان يعبّروا عن مشاعرهم بلغتهم، لذا فان من أبشع أنواع السيطرة على الآخرين هو مصادرة مشاعرهم ولغتهم، واللغة عالم حي له حركته، وألوانه، وروائحه ومذاقه، وموسيقاه، وباللغة كرّم الله سبحانه وتعالى الإنسان وميّزه من سائر المخلوقات قال تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾(*).

وتؤدي اللغة دوراً كبيراً في حياة الأمة لأنها وعاء الأفكار، والمشاعر وليست مجرد وسيلة من وسائل التعبير، ولن تقوم أمة في مدارج النهضة والرقي إلا بلغتها وعلى قدر ما تحتفظ بلغتها ترتقي في حياتها الأدبية، والعلمية، والفنية لأنها سجل لتاريخها.(الوائلي ، 17، 2004 -18).

فاللغة مهارة، وفن، وشعور، وتعبير، فيها تتجمع خلاصة التجارب البشرية فهي مطلب أساسي للفرد لأنها تنمّي القدرة على التكيف مع غيره، ومن هذا المنطلق وجهت الأمم عنايتها إلى تعليم لغاتها باذلة جهودها في هذا السبيل، نظراً لما للغة من أهمية في حياة الفرد والمجتمع "فباللغة صار الإنسان إنساناً، وباللغة فقط تتطور الحضارات ويتقدم العمران ....فدرس اللغة درس في الإنسان وفكره" (عطا، 53، 2006) و (فريحة، 1973، 14).

وتعد اللغة مظهراً من مظاهر السلوك الإنساني، لهذا كانت موضع الدراسات التجريبية بين علماء النفس قديما وحديثا، الذين أشاروا إلى ان التحليل النفسي لوظيفة اللغة يؤكد ان عملية التصور هي من العمليات العقلية الضرورية

(*) الروم 22

قبل صدور الكلام الذي يتكلم به الفرد، كما ان معرفة اللغة ضروري للسامع قبل ان تتم عملية التصور والفهم والإدراك لما يسمع، وقد عرّفت اللغة بعدة تعريفات لما لها من ارتباطات متعددة في حياة الفرد والمجتمع، وعدّها ابن جني (ت392هـ)"أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"(ابن جني 23،1990).

وتؤدي اللغة دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة مهمة للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه وعواطفه، ووسيلة الاتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق الفرد ما يصبو إليه من مآرب وما يريد من حاجات .فهي تهيئ فرصاً كثيرة للفرد للإفادة من أوقات الفراغ من طريق القراءة التي تزيد معارفه ومدّه بالمتعة الروحية المتجددة من طريق التذوق الجمالي للآثار الأدبية(الركابي، 2005،9).

واللغة وعاء التجاربودليل النشاط الإنساني ومظهر السلوك الثقافي الذي تقوم به الجماعة اللغوية، لذا فهي من اقرب الأدلة وأقواها عند تسجيل الملامح الخاصة لأي مجتمع سواء أكان هذا المجتمع في هذا العصر ام في عصر سابق.(الحمداني، 1982،7).

واللغة وسيلة تأثير في نفوس الآخرين وحملهم على سلوك معين وإثارة وجدانهم وأحاسيسهم نحو فكرة أو قضية لذا فان للغة وظيفة نفسية كباقي الوظائف كالتعبد والثقافة ووسيلة التفكير ووسيلة اتصال وتواصل بين بني البشر في مواقف الحياة جميعها يعبّرون بها عن الرغبات والحاجات والآلاموالأحاسيس، ومن هنا فاللغة سمة إنسانية الهدف منها تحقيق التفاهم المتبادل والاتصال، والاتصال هو أساس كل تقدم إنساني وهو خاصية جوهرية لأي تجمع بشري وذلك لان الإنسان ينبغي له ان يشارك جاره أفكاره وخبراته، وفي عالمنا الحديث تتضاءل مع كل يوم المسافات بين أجزاء العالم، ويزداد اثر الاتصال وتتضاعف أهمية اللغة وتعلمها، والتفاعل معها خاصة اللغات الحية المرتبطة بعقيدة دينية وبرباط سماوي كاللغة العربية.(خزا علة وآخرون، 26،2011) .

وتعدّ اللغة العربية واحدة من اللغات المرتبطة بكتاب الله الخالد وهي مناعظم اللغات التي عرفها الإنسان، ومن أوسعها تصرفاً واشتقاقاً، وقد نالت حظاً كبيراً من العناية والرعاية من لدن ابنائها لأن حياة اللغة العربية حياة هذه الأمة، كما يتجلى هذا في الشكل المذهل في هذه المكتبة اللغوية التي أبدعتها عقول من أجناس شتى، ذابت في الحضارة الإسلامية خلال عقود متطاولة فقد فتحت اللغة العربية صدرها الواسع لتراث الإنسانية ومعارف البشرية ،ولمقومات الأمة الإنسانية التي امتدت بحضارتها شرقاً وغرباً، فاللغة العربية من اللغات الحية التي انمازت باشتمالها على الأصوات جميعها التي اشتملت عليها سائر اللغات الجزرية وزادت عليها أصوات كثيرة لا وجود لها في أحداها مثل(الثاء، الذال، الظاء، الغين، الضاد) إذ لا توجد هذه الحروف في العبرانية ولا السريانية ولا الحبشية، وانفردت بها اللغة العربية(والي، 29،1998).

لقد حافظت اللغة العربية على أهم خصائصها التي مازالت تتمتع بها من ألفاظ، وتراكيب، وصرف، وقواعد، وبلاغة، وفصاحة، وبيان، وبديع، كما يستطيع متحدث العربيةان يعبّر بوساطتها عن مدارك العلم المختلفة لان العربية وعاء كبير بألفاظها وتراكيبها ومفرداتها، واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة العرب فصائحهم وعامتهم، كما إنها لغة العلم والصحافة وقبل هذا وذاك هي لغة الفكر، ويعدّ ظهور الإسلام حدثاً مهماً في حياة اللغة العربية ، فقد جعل منها لغة عالمية، تتكلم بها شعوب شتى، وكان للقرآن الكريم أثره الفاعل في أشاعتها ونَبْذ باقي اللهجات واللغات. (ولفنسون، 1980، 216).

وقد بدأت اللغة العربية بكتاب الله (القرآن الكريم) مرحلة جديدة في حياتها الخالدة، فكان القرآن الروح التي جعلت العربية الفصحى لغة كل العصور التالية لنزوله، وكل ما جاءنا من تراث هذه اللغة، فإنما مرده إلى القرآن الذي فجّر علومها، وأطلق عبقرية أبنائها فبقيت العربية كما كانت، راسخة القدم :مبنى ومعنى، قادرة على مواكبة الحضارة، تأخذ من غيرها ما يلزمها

وتعطي لغيرها ما يلزمه، فهي لغة الحيوية والجمال؛ وتجسدت حيويتها في قدرتها على النمو، وظهر جمالها في طبيعة بنيتها وتركيبها.(أمين، 1965، 24).

وتصدرت اللغة العربية الميدان التعليمي، وصار النجاح فيها أساساً للنجاح في الدروس الأُخر، فهي لغة الدرس والتحصيل، مما يلزمنا العناية بها لأنها طريق نجاح الطالب في العلم والمعرفة، ولما كان لكل لغة عبقريتها الخاصة بها، فان عبقرية اللغة العربية تكمن في تراثها الإيقاعي الناجم عن مرونتها "فقد تحدث فيها النماذج العليا للفصاحة والبلاغة ووضوح الأصوات وسلامة النطق، وقد انتفع العرب بالمخارج الصوتية جميعها في تقسيم حروفها فلم تهمل بعضها وتكرر بعضها الآخر بالتخفيف تارة وبالتثقيل تارة أخرى".(العقاد، دت، 12).

ولا غرابة في ان نجد الفارابي(*)يقول في ديوان الأدب :"هذا اللسان كلام أهل الجنة، وهو المنزّه من بين الألسنة من كل نقيصة، والمُعلّى من كل خسيسة، والمهذب مما يستهجن أو يستشفع، فبنى مباني بايَنَ بها اللغات جميعها من إعراب أوجده الله له وتأليف بين حركة وسكون حلاّه بها".(السيوطي، 344، دت).

وتنماز اللغة العربية بطبيعتها التي تقبل دخول العقليات المختلفة فيها شأن أي لغة حيّة، وهذا يعني أنها ظاهرة حضارية بعيدة كل البعد عن التعصب الأعمى والانغلاق، ومن طريق هذه اللغة نزل كتاب الله الخالد بتعبيره الفني المقصود ، فكل لفظ فيه، بل كل حرف فيه وحركة وُضع وضعاً فنياً مقصوداً لأداء وظيفة معينة، وروعي في هذا الوضع النسيج القرآني كله ومن طريق هذه اللغة تحدّى القرآن الكريم العرب ثم الخلق جميعاً بان يأتوا بمثله ويشير هذا التحديالفني المتجاور لزمنه وواقعه الذي قدّمه القرآن الكريم، ويشير كذلك إلى

(*) هو أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان ،ولد 870م، 257هـ، في مدينة فاراب التركية، عالم بالفلسفة والرياضيات والكيمياء والموسيقى، له شروحات على مصنفات أرسطو من أشهر مؤلفاته (آراء أهل المدينة الفاضلة، وكتاب الموسيقى الكبير).

قدرته على أثارة انفعالات الإنسان وإظهار أحاسيسه من طريق التوظيف الفني للغة مما جعل منها نصاً أدبيا فريداً، إذ تبنى المفردة العربية بأصوات متلائمة منسجمة بذوق لغوي له آثاره الواضحة في اللغة وأبنيتها وصيغها.(ابن جني، 1990، 76).

واللغة العربية لغة الجمال مبنية على وفق علاقات في غاية الدقة والرهافة، وان مجالات تشكيل هذه العلاقات دلالياً ولفظياً، وإعادة إنتاجها لم يستنفذ بعد، وحقيقة الأمر إننا حين نغوص في أعماق الحياة الرئيسة للفرد والمجتمع سنجد ان العامل الجمالي مسيطر علينا ولايمكن الهروب منه، وإذا تجاهلناه فمعنى إننا نسوق البشرية إلى فوضى.(ريد ،دت، 18). والأدب احد مظاهر الفن والجمال، ووسيلته في الخلق هي اللغة، فهو احد الفنون الجميلة. (الطاهر، 1979، 29). "وهو فن التعبير الجميل وجملة الآثار المكتوبة بأسلوب جميل، إذ انه على رأس الفنون التي تأتي على ألوان من صنع الخيال، وعليه قالوا:"اطلبوا الأدب فانه مادة العقل، ودليلٌ على المروءة، وصاحبٌ في الغربة، ومؤنس في الوحشة، وحِلْية في المجلس، يجمع لكم القلوب المختلفة". (الأندلسي ،1956، 421) وتأتي أهميته من أهمية اللغة ذاتها، فالأدب في نصوصه الشعرية والنثرية ماهو الاتعبير أداته اللغة.(الدليمي، 2005، 227).فهو المحور الأساس الذي تدور حوله بقية فروع اللغة وتؤلف مع غيره من هذه الفروع وحدة متكاملة تهدف إلى تحقيق غاية واحدة هي الفهم والإفهام . (احمد، 1988، 250).وللأدب علاقة وثيقة باللغة، فالأدب قوامه اللغة، واللغة مجال يعمل الأدب فيها عمله، غير انه لايأخذها مأخذ المادة المصنوعة، بل يدخل اللغة حيز الإمكان.(لطفي، 1969، 22).

وللأدب أهمية خاصة من بين فروع اللغة العربية، إذ انه يوسّع نظرة الناشئين إلى الحياة، ويزيد من فهم العلاقات بين ظاهراتها، ويسمو بعواطفهم ويهذّب ميولهم، ويصقل أذواقهم بتنمية القدرة على الفهم والحكم والموازنة والنقد والتفاعل مع المقروء.(السيد، 1980، 18).

والأدب سُلّم إلى معرفة العلوم، به نتوصل الى الوقوف عليها، فهو نتاج فكري راقٍ يوسع النظرة إلى الحياة، ويحمل القارئ والسامع على التفكير ويثير فيهما أحساساً خاصاً وينقلهما إلى عالم من الخيال، لان التخيّل حاجة إنسانية تُنمّي النصوص الأدبية المنتقاة التي تهذّب النفس وترقّق الذوق، ويمنح القدرة على الانفعال به، لأنه يستطيع ان يرفعنا إليه لحظات، وان يخرجنا من قيد اللحظة الحاضرة في حياتنا، فمهمته ليست تقريرية تصوّر الواقع كما هو موجود، وإنما هي فكرية تتجاوز مرحلة الكشف عن الواقع إلى مرحلة تمهد للتغيير، وتكشف عن الصعاب ومستقبلها.(عطا، 2005،330).

ان النص الأدبي شعراً كان أم نثراً بوصفه تركيباً لغوياً مترابطاً يشكّل طاقات واسعة يستحيل ان تُحدد في بُعدٍ واحدٍ أو تقومَ على مستوى تعبيري موجّه أو يُدرك منفصلاً عن وحدة المعنى أو قوته، فهو يعطي القارئ الطاقة والجمال والإقبال نحو الحياة، فكم خاملٍ أيقظته قصيدة بارعة؟ وكم من حزين تنفس بالشعر؟(العبيد، 1996،38) و(العزاوي، 1960،89).

وللأدب أهمية كبيرة في مراحل التعليم المختلفة وتكمن أهمية درس الأدب في انه الزمن الذي تحرر فيه عقول الطلبة من أعباء الدراسة العقلية ومن صرامة القوانين العلمية والضوابط والرسوم والتقاسيم العقلية والصور المنطقية ليطّلعوا على النوازع البشرية والطبائع الإنسانية التي تتمثل في ما يدرسونه من نتاج أدبي يروْن فيه حياتهم ويحسون وجودهم وتفيض عليهم منه ينابيع الخير والجمال (إبراهيم، 252،1973).

وتنبع أهمية مادة الأدب بوصفها الوسيلة التي يتزود بوساطتها الفرد بثقافة تساعده علىتطوير مجتمعه و تجعله يسهم في إشاعة الحياة الديمقراطية والتفاعل مع الآخرين، وتكوين الشخصية وتوجه السلوك الإنساني بوجه عام بما يتضمنه النص الأدبي من مُثل عليا، وتجارب نبيلة تقوي نوازع الخير والمشاعر الوطنية والقومية (الجومرد، 6،1996).

فالأدب اذن وسيلة يمكن من طريقها التقريب بين مشاعر الناس في ثقافات مختلفة. والتعبير عن القضايا الإنسانية التي تشغل البشر مع تفاوت ثقافاتهم واختلاف أجناسهم، فهو النافذة الواسعة التي يطّلع الإنسان من خلالها على ثقافة المجتمع، وللأدب أثره الفاعل في الحياة، ضمن طريقهِ تُكتسب القيم، وتُبنى الاتجاهات وتتكون الميول ويُنمّى الذوق.(طعيمة، 1988،82).

واهم ما يعنينا من دراسة الأدب العربي هي النصوص الأدبية التي ظلت خالدة تنبض بالحياة، نقرأُها اليوم فنتذوقها ونعجب بها ونحس بان في أنفسنا شيئا منها، لأنها وهي تصور عصرها وبيئتها يبلغ بها العمق بحيث تتحدى المحلية الضيقة إلى عرض خلجات الإنسان وأفكاره وعواطفه مما يخلد فيه وفي غيره لمدة طويلة (ضيف، 48،1960).

والنصوص الأدبية هي "عماد مرصوص لحفظ كيان اللغة، وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة رصينا وإذا انهار كيان اللغة تنهار الأمة بدداً لا يجمعها شيء " (الشيرازي، 123،1969).

ان التوسع في الجو الأدبي الحافل بالصور الجميلة والمواقف الكريمة ، والتعابير الرائعة، اثر في تحسين الطباع وتهذيب الأخلاق وترقية الأذواق فهذه نتيجة متوقعة ان يكون لدراسة الأدب أثر جميل في الأذهان تُعرض فيه نماذج طيبة من القول والفعل يُهتدى بها في الحياة ومع ان التربية الخلقية لا تعتمد كثيرا على القول والنصح وحدها إذ يكون للأدب الجيد أثر في ترفيه المشاعر وضرب القدرة الطيبة لما فيه من اتصال بالمُثل الكريمة (الرحيم، 68،1971).

وللأدب اثر واضح في الحياة الاجتماعية فهو يصوّر حياة الإنسان وحياة الأفراد ويُسهم في معالجة المشكلات العامة في المجتمع. لما له من قدرة على الذيوع والانتشار، (الجندي، 65،1988).

ويبدو من روح النصوص العلاقة بين الأدب والمجتمع والحياة إذ يصعب التفريق بين هذه المفاهيم أو بعزل بعضها عن بعضفالأدب ديوان المجتمع، وأداة

منهجه التاريخ، ووسيلة تربط العصور، ونافذة الفرد والمجتمع، ونظراً لأهمية النصوص الأدبية فإننا نجد محاولات عدة من المعنيين باللغة العربية لجعل النصوص الأدبية أداة رئيسة في تدريس اللغة لأنها حقل للتطبيق الوظيفي للغة والنحو والصرف، ومحور للدراسات البلاغية والنقدية، ومادة صالحة للمطالعة وتصلح لتدريس الطلبة التعبيريْن الشفهي والكتابي(فايد، 39، 1975).

وينطلق الأدب من كونه مادةً يقوّم العلم والتهذيب وحميد الخصال وجميلها والسداد من السيرة وقيل إن الأدب جمال الخلق على بساط الصدق، ومطابقة الحقائق (عطا، 327، 2006).

وهو فن من الفنون الرفيعة، يحقق هدفه بوساطة العبارة، والأدب ليس علما مبنيا على مجموعة من الحقائق والنظريات والقوانين التي تفسر هذا الكون، والأشياء أو العناصر الموجودة فيه، والعلاقات والتفاؤلات بين هذه الأشياء أو العناصر ولكنه الكلام الذي يعبّر عن العقل والعاطفة ويخضع فيه إلى الذوق والذوق يختلف من شخص لآخر، وهو القاسم المشترك بين الناس أشبه بالقانون الاجتماعي لعملية التذوق وما تعارف عليه أبناء البيئة الواحدة ويهدف إلى تبصير الناشئة بما في أمتهم وحاضرهم من تراثٍ أدبي خالد، وزيادة علىذلك انه يغور في أعماق النفس البشرية، ويُفصح عن الميول والدوافع والحاجات من غير ان ينسى تهذيب الوجدان، ونقاوة الشعور وصقل الأذواق، وإرهاف الإحساس من خلال فهم النص والتفاعل معه، ويرى (توفيق الحكيم) ان الأدب هو"الحافظ الكاشف للقيم الثابتة في الإنسان والأمة، الحامل الناقل لمفاتيح الوعي في شخصية الأمة (الحكيم، 11، 1969).

"والنص الأدبي ضروري لحصول النطق الصحيح وهذا النطق يكون بالحفظ والسماع المستمرين والتقليد لكلام العرب فهذا ابن خلدون (ت808هـ)يرى انه "على قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً أو نثراً" ويرى كذلك "ان الملكة اللسانية تحصل بالحفظ والسماع

المستمريّن والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القدماء، سواء أكان ذلك في كتابهم الكريم (القرآن الكريم) أم في السنة المطهرة أم ما جادت به قرائح الشعراء من العرب وأصحاب العقول النيرة الذين تعج المكتبات بثروتهم اللغوية والعلمية".(ابن خلدون ، 559، 1967).

وتعدّ نظرة ابن خلدون هذه أفضل ما وعاه الفكر العربي في هذا الشأن إذ يقول:"ووجه التعليل لمن يبتغي هذه الملكة، ويروم تحصيلها ان يأخذ نفسه بحفظ كلامهم _اي العرب_ القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم .... حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة مَنْ نشأ فيهم ولُقّن العبارة عن المقاصد منهم ...."(ابن خلدون، 599، دت).

وقد سبق القاضي الجرجاني (ت390هـ)ابن خلدون في تأكيده أهمية الحفظ في اكتساب اللغة إذ ذهب إلى ان اللغة تكتسب بالسماع والرواية والحفظ فنراه يقول :"إلاّ انني أرى حاجة المحدث إلى الرواية أمسّ واحدةٍ إلى كثرة الحفظ... فكانت العرب تروي وتحفظ ويروي بعضها شعر بعض..." (الجرجاني، 15، 1961 -16).

ويرى الباحث ان الحفظ المستند إلى العلم لا إلى التلقين من أهم الوسائل التي ينبغي للعالم والمتعلم اعتماده لتحصيل العلم والمعرفة، لأن الحفظ الذي يعتمد على الفهم والإدراك أبقى في الذهن لمدة طويلة.

ان الحفظ شرط في درس الأدب والنصوص فهو دليل على الفهم والإعجاب، إذ يعين الطالب على القواعد النحوية ويكون شاهداً جاهزاً يقاس عليه أو ربما يحتاج النص لسبب عاطفي أو فكري(الطاهر، 1969، 64).

فللإنسان ملكة ذهنية قادرة على استيعاب جزء من التراث الأدبي فإذا لم يستثمرها بالنظر في الآثار الأدبية ولم يحفظ من ذلك النصيب الذي يتمثله في

حياته وسلوكه، عطل طاقة كبيرة وعوّدها على الكسل والخمول (احمد، 1983، 80).

وفي الحفظ متعة تكشف عن قابليات الطلبة وذكائهم وآداب التنافس بينهم، ويكشف للمدرس ما لا يكشفه في أوقات أُخر، ويستطيع بوساطته ان يصحح العديد من العادات المغلوطة ويغرس بدلها العادات الحسنة، كما ان الاستماع الجيد هو بداية تلقي اللغة السليمة، لان اللغة تقليد ومحاكاة، ومن هنا تبدو قيمة المحاكاة، وانتباه المحاكى، يتساوى في ذلك الصغير والكبير، حيث يقلد كل منهما ماسمعه، فان كان عربيا صافيا حاكاه، وان كان ملحوناً ردّه، وفي كلتا الحالتين يكتسب نمطا لغويا معينا.(عطا، 2006، 122).

وتعدّ المحاكاة من العوامل التي تؤثر بشكل فعّال في عملية اكتساب اللغة، لان اللغة تكتسب بالسماع والتقليد، وكلما حسن المصدر الذي يحاكيه المتعلم وحسنت المحاكاة كان اكتساب اللغة أفضل، وفي هذا الإطار يجب استثمار غريزة حب المحاكاة والتقليد وتشجيع الطلبة عليها، والتقاط الصيغ والمفردات اللغوية بشكل سليم واستعمالها في التعبير كما يريدون، والتفاعل مع من يحيط بهم.(عطية، 2008، 31).

وتؤكد كثير من الدراسات ان الاستماع الجيد يؤدي حتما إلى إثراء الحصيلة اللغوية للمتكلم، وهذه المفردات تمكنه من بناء الجمل والعبارات بناء يحاكي فيه الأصل المسموع.(عبد الباري، 2011، 145).

ويمكننا تعليم الطلبة مهارة التحدث، وذلك من خلال تدريبهم على توظيف ما لديهم من حصيلة لغوية، بغية تنمية مهارات التفكير العليا. (Dawes,lyn,5-6,2008).

ودراسة الأدب لها أهمية كبيرة في مسيرة المتعلم التي تؤكدها دراسات عديدة متمثلة في ان دراسة النصوص الأدبية تزيد في تعميق ثروتهم اللغوية متمثلة في المفردات والأساليب وصور التعبير المختلفة بحيث يتمكن الطلبة بعدها من

التمييز بين لفظة وأخرى، وبين أسلوب ونظيره، ثم بين النتاج الأدبي بصورة كلية وبين غيره من الإبداعيات الأدبية انطلاقا من ان الأدب فن والفن مصدره التذوق وهو يختلف من فرد لأخر وكذلك زيادة قدرتهم على تنظيم معلوماتهم، وزيادة قدرتهم على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرأُنها. (عطا، 2006، 331) و (مدكور، 2010، 254).

ويرى الباحث ان في تدريس الأدب والنصوص ينبغي للمدرس ان يضع أمامه الهدف الرئيس من تدريسه وهو تربية الملكة الأدبية للحصول على القدرة اللغوية في التعبير المؤثر، لأن الوقوف على النص الأدبي، والاتصال بمافيه من خيال، وعاطفة، وفكر، ينمّي عقلية الطالب، ويوسّع خياله، ويعوّده القراءة الصحيحة المعبّرة عن المعنى، والأداء الجيد، وهذا لا يتأتى الاّ بوجود طريقة تدريسية ناجعة تسهم في خلق جو ادبي من طريق التعامل مع التصورات بدلاً من التعامل مع ما هو قائم والاعتماد على الحوار والمناقشة بدلاً من التلقين واعطاء الطلبة فرصة للاسهام الفاعل في مناقشة المعلومات وصياغتها.

وهذا الأمر لا يمكن استثماره بشكل امثل إلاّ بوجود طريقة تدريسية ناجحة، فالطريقة التدريسية الناجحة تمثل عصب عملية التعلم والتعليم ومن دونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم وأهميتها تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكّن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة (عبد العزيز، 1969، 196). فهي وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها وسلسلة فعاليات منتظمة يديرها في الصف مدرس يوجه انتباه الطلبة إليه بكل وسيلة ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعليم(آل ياسين، 75، 1974)

والمدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة ومعيار التعليم في مهنة التدريس هو ما تستطيع ان تفعل لا ماذا تعرف ولا يقاس نجاح المدرس بمقدار ما يعرف بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل (احمد، 6، 1983).

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للأدب بالنصوص الشعرية والنثرية إلا ان هناك مشكلة كبيرة يعاني منها مدرسو مادة الأدب العربي وهي انصراف الطلبة عن حفظ تلك النصوص، وزهدهم فيها إذ يعدّونها من الواجبات الشكلية الثقيلة ولا يولونها إلا عناية قليلة ويرى بعض الطلبة ان السبب في هذا يعود إلى ان المادة المطلوب حفظها جافة وصعبة تضم بعض القصائد أبياتا ومفردات غريبة لم يسبق لهم الاطلاع عليها أو سماعها أو قد يعود السبب في هذا إلى غيابعنصر مهم من العناصر التي تعين الطالب على الحفظ وهو عنصر التشويق.

ويرى الباحث ان السبب الرئيس قد يعود إلى الأسلوب التقليدي الشائع المتبع في تقديم المادة الدراسية للطلبة، إذ يستعمل أسلوب عقيم لا يؤلف بين النص وقلوب الطلبة، ولا يكشف لهم عما يفيض به النص من ألوان الجمال الفني الذي يستهويهم ويدفعهم إلى الإقبال عليه، مع غياب عنصر التفاعل بين المدرس والطالب والنص.

زيادة على عقم الطرائق التدريسية المستعملة في تدريس هذه المادة التي تقضي بحفظ النصوص بعد شرح مفرداتها اللغوية ومعناها العام بشكل سطحي ليس فيه تذوق أو عناية بالتحليل والموازنة ومن هنا ظهرت مشكلة البحث الحالي التي تسلط الضوء لتعرف اثر أسلوب المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي نظراً لما للأدب من اثر في النفس وفي تحريك العواطف ومداعبة الأحاسيس والتغني بمآثر الأجداد، ولما يكنزه من روائع شعرية ونثرية تحاكي العقل والقلب معاً فهو في الوقت الذي يجعل العقل يسرح في عمق جودة صناعة، يلامس شغاف القلب ليجعله يهيم في فيض منهله، ومادام الأمر كذلك فإننا ألان إمام حقيقة مفادها كيف نشبع حاجة الطلبة هذه؟ وكيف نقدم لهم هذا الغذاء؟

والجواب على هذا نرى انه لما كانت أغراض الأدب واضحة ومحددة فعلينا البحث في السبل التي نوصل بوساطتها هذه الإغراض إلى الطلبة وليس لنا من

سبيل سوى طريقة التدريس إذ هي وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة التي تؤدي إلى نمو الطالب واستثمار محتوى المادة بما يمكّن الطلبة من الوصول إلى الهدف ومن هنا نجد ان سوء الطرائق التدريسية سبب في صعوبة هذه المادة وضعف الطلبة فيها، فإتقان اللغة يجب ان لايقف فقط عند تعلمها، بل لابد من استعمال المعنى ومعرفته، والتعامل مع التصورات بدلاً من اليقين، والحوار في إثناء التعلم بدلاً من التلقين، وبذلك يتسلح المتعلم بالمنهج أكثر من التزامه بالمعارف والقوانين. (داود، 1990،12).

ان الاتجاهات الحديثة في التدريس تؤكد ضرورة اعتماد الطرائق التدريسية التي تؤكد التعلم بدل التعليم، والحوار بدل الاستماع، والبحث بدل النقل لأن هذه الطرائق تنمي التفكير لدى الطلبة، فهدف التربية الرئيس هو العمل على ان يكون الطالب واثقاً من نفسه، وذا مستوى عالٍ من التفكير(الفنيش، 1983،13) .

وتأتي طريقة المناقشة الحرّة في مقدمة الطرائق التدريسية التي تعطي للمتعلم القدرة والقابلية للتفاعل مع النص، وتتعامل مع التصورات بدلاً من التعامل مع ما هو قائم، وتسهم في إعطاء الفرصة للطالب في التعبير عن أفكاره الجديدة.

وتؤكد المناهج الحديثة على جعل الطالب محور العملية التعليمية وتشجعه على التعاون وتدربه على النقد البناء والاعتماد على نفسه وتشجعه على البحث وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة وتنمي ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ومهاراتهم.

إن توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه تأكيداً لدور الطالب وجعله فاعلاً غير متلق للمعلومات وله دور في كشفها والتوصل اليها وذلك بإتاحة الفرصة الكافية له للإعراب عما في نفسه والإفادة مما يقرأ في مطالعاته الحرّة وإبداء رأيه في المنهج. والمناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجّه للحوار والحديث بين الأفراد فهي ليست

عفوية وإنما هي تكتيك يبنى على أسس واضحة محددة وتساعد طريقة المناقشة الحرّة على زيادة فعالية الطلبة واشتراكهم في الموقف التعليمي فهي تتيح لكل منهم الفرصة والمشاركة في الحديث وإبداء الرأي، وعلى هذا تعدّ المناقشة من طرائق التدريس الديناميكية التي تملأ الصف حيوية، وتبعد الموقف التعليمي عن الرقابة والملل.(الوائلي، 2009، 61).

وطريقة المناقشة الحرّة أكفأ من غيرها في تمكين الطلبة من الاعتماد على أنفسهم في اتخاذ القرار المناسب في الموقف الملائم، وان الإكثار من المناقشات داخل الصف حول القضايا العلمية والاجتماعية يدرب الطلبة على استعمال أساليب الكلام والتفكير السليم، ويعودهم على التحلي بصفات محمودة مثل سعة الصدر، والتأمل والصبر، واحترام آراء الآخرين، وطريقة المناقشة الحرّة تعالج شيئاً من سلبيات طريقة المحاضرة، وذلك لأنها تتيح للمتعلم ان يشارك وان يتفاعل مع المدرس في اكتساب المعارف والخبرات إذ يكون المتعلم والمدرس في موقف ايجابي يتم من طريقه طرح الموضوع وتبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب، وتعتمد هذه الطريقة على أثارة سؤال أو أثارة مشكلة أو قضية يدور حولها حوار بين المدرس والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم بإشراف المدرس وتكون الإجابة على شكل تعليقات أو اعتراضات أو أمثلة أو استنتاجات. (الجبوري، وحمزة هاشم السلطاني، 2013، 182).

ان أسلوب المناقشة الحرّة يعمل على تحقيق ما يصبو إليه درس الأدب وبخاصة تبصير الناشئة بالماضي الخالد لأمتهم وحاضرها ومستقبلها، زيادة على الامتداد العميق في أعماق النفس البشرية وتبيان الميول والدوافع والحاجات والاهتمامات من غير ان يغفل تنمية الجمال وصقل الأذواق من خلال فهم النص وتحليله والتفاعل معه، زيادة على أن درس الأدب يمدّ الطالب بالثروة اللغوية والفكرية وتعينه على الإجادة في التعبير(عبد عون، 2013، 159).

ووجد الباحث بان التوجه نحو إثارة تفكير الطالب، وميله إلى الدرس، وفسح المجال أمامه لان يعّد مادة الدرس، ويخوض في نقاش المادة التي حضّرها واعدّها من الكتاب المقرر ومن المصادر التي تُهيّأ له بتوجيه من المدرس هو أسلوب ناجح مفيد لان في هذا الأسلوب تنمو لدى الطالب قابلية البحث والتنقيب والابتكار والإبداع والنقد ،ويعتاد على تنظيم أفكاره والتعبير عنها كما تنمو لديه القدرة على التعبير عن آرائه بحرية وصراحة ويساعده على تقبّل وجهات النظر المخالفة لآرائه وتحليلها تحليلا علميا دقيقاً وتنمي فيه روح المسؤولية الجماعية والتعاون والثقة بالنفس.والاستعمال السليم لأسلوب المناقشة ينمي التفكير الناقد لدى الطلبة، ويهديهم إلى وجهات النظر والآراء الشخصية القائمة على الانفعال وتنميق العبارات لا قيمة لها أمام الحقائق المستندة على العلم والمعرفة كما ان المعلم يتاح له ان يتعرف من خلال النقاش جوانب طلبته (الأمين، 126،1988 -127). والأسلوب الحر يسمح للطالب بإبداء رأيه من خلال تبادل الآراء بين المدرس وطلبته بأسلوب جدلي (الاسدي، 17،2004).

ويجعل دور المدرس أكثر فاعلية في إيصال مادة الأدب إلى عقل الطالب، والأسلوب الحر يعمل على جعل الصف مجموعة متفاعلة بين الطلاب ويكون دور المدرس في ان يهيئ جواً ديمقراطياً يسوده التعاون في البحث والمناقشة (آل ياسين، 109، 1974).

وبناءً على ما تقدم أصبح اليوم بنا حاجة أكثر من قبل إلى طرائق وأساليب تربوية تساعد الطلبة على أثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم العقلية وتربية ملكتهم اللغوية من طريق التعامل مع التصورات بدلاً من التعامل مع ما هو قائم والاعتماد على الحوار والنقاش بدلاً من الحفظ والتلقين، وإعطاء الطلبة فرصة للتعبير عمّا في أفكارهم. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى دراسة علمية تعنى بطرائق وأساليب حديثة محورها الطالب بدلاً من الاعتماد على المدرس.

وهـذه الدراسـة الحالية يتحـدد مفهومهـا في انهـا مناشـط نقاشية تتخـذ مـن طريقـة المناقشـة الحـرّة أسـلوباً للغـوص في الـنص الأدبـي لتعـرّف أثـره في الـتفكير الناقـد والقـدرة اللغويـة لـدى طـلاب الصـف الخـامس الأدبـي لأن ذلـك هـو المنطـق الأسـاس لفهـم الـنص الأدبـي ولمعرفـة مـواطن الجمـال في الـنص واسـتجلاء دفائنـه، وهـو محاولـة للكشف عن اللمحات المضيئة التي ينماز بها النص الأدبي.

فالنقـاش الحـر يتجـاوز الأطـر التقليديـة المتبعـة الـتي لا تشـجع الطلبـة علـى الإقبـال في تعلـم مـادة الأدب والنصـوص، وانهـا تسـهم في لفـت انتبـاه الطلبـة إلى المعلومات الأساسية المهمة في الموضوع الذي يتم التحاور فيه، وبذلك يبقـى الطالـب متفـاعلاً مـع المعلـم ومشـاركاً لـه في الـدرس (الحصـري، 2000، 143). وطريقـة المناقشة الحرّة هي أصلح مـا تكـون للمرحلـة الإعداديـة نظـراً لعمـق المهـارات الـتي تعنى بها هذه الطريقة (عصر، 2000، 216). واختار الباحث منها الصف الخامس الأدبي لأن خصـائص الطالـب في هـذه المرحلـة تتشـعب، وتنمـو مهاراتـه، وتتكـون ميوله، وتقوى قدرته على المناقشة القائمة على التحليل والموازنة، والطلبـة في هـذه المرحلة من الدراسة على درجة من النضـج العقلـي والمعـرفي وتطـور الخيـال ولـديهم تـراكم خـبرة بعـد الدراسـة الابتدائيـة والمتوسـطة قـادرون علـى قـراءة النصـوص وفهمهـا وتحليلـها ومناقشـتها وتـذوقها، وأصـبح الـتفكير محـوراً مهمـاً في العمليـة التعليمية فهو اللغة السـائدة في العصـر الحـديث إذ تحوّلـت العنايـة من التعليم المعـرفي الذي يعتمد حشو المعلومات إلى التعليم الإبداعي الذي يعتمد على الـتفكير، ويعّـد التفكير من اخصّ الخصـائص الـتي انمـاز بهـا الإنسـان عـن غـيره مـن الكائنـات، لان التفـكير يتضمن العمليات العقليـة كافـة الـتي مـن بينهـا الاسـتدلال والتـذكر والتحليل والتعليـل، فهـو وسـيلة الإنسـان الافـادة مـن بعـض المواقـف عنـد الحاجـة والإفـادة منهـا في التعامـل مـع الحاضـر.(الآلوسـي، 1990، 7) وان كانـا لايكفيـان من اجل إتقان اللغة، بل لابد من إظهار التفكير الناقد والإبـداعي وهـذا هـو الـذي جعل المتعلمين مبدعين في إنتاج الفكر، والتفكير الناقد عملية عقلية فيهـا عـدة

مهارات وأي مهارة تحتاج في اكتسابها إلى التعلم لذلك لابد من تهيئة العملية التعليمية التعلمية لغاية اكتساب الطلبة تلك المهارات والتمرس عليها حتى يمتلك الطلبة تلك المهارة ويتمكنوا من برمجتها في حياتهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بعقلانية ووعي.(سعيد، 2008، 203).

ويسهم التفكير الناقد في تحرير الأفراد من التبعية للآخرين والاستقلالية في الرأي، وتمكنهم من استعمال معمق لقدرات الفرد الفكرية اذ تدخل فيه العلل والمسببات، والمحاكمة المنطقية، وتقييم الموقف، ومهارة التمييز بين الصواب والخطأ، فيتمكنوا من تقويم مسيرتهم باتجاه إتقان العمل والإبداع، فالتفكير الناقد يهدف إلى التوصل إلى الحقيقة بعد نفي الشك عنها من طريق دراسة الأدلة المنطقية والشواهد المتوافرة وتمحيصها .ويعد التفكير الناقد من متطلبات القدرة على التفكير الإبداعي، إذ يوظفه الباحث الساعي إلى الإبداع للمفاضلة بين الحلول التي يتوصل إليها من اجل اختيار أصلحها وأكثرها ملائمة لطبيعة المشكلة المطروحة، فهو يتحدى أفكار الآخرين وأعمالهم ويقوّمها بالبراهين والشواهد والأدلة الفعلية من دون تمييز ويرفض التبعية للآخرين من دون تفكير(طافش، 2004، 81).

وهو من أشكال التفكير التي تتطلب مهارات تفكير متقدمة فهو مزيج من مهارات التفكير الناقد والإبداعي معا ويتسم بالتنظيم والحساسية للموقف، والتفكير الناقد مفهوم مركب، له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع وهو يتداخل مع مفاهيم أُخر كالمنطق، والتفكير المجرد عند بياجيه أو مستوى التقويم عند بلوم ويتشابه مع إستراتيجية حل المشكلة، والتعلم ونظرية المعرفة والتفكير الإبداعي (السحيمات، 2010، 55).

كما ان التفكير الناقد بشكل خاص لاينمو بالصدفة أو اعتمادا على التربية التقليدية التي تقوم على مبدأ تقليد الأبناء للإباء، وإنما تدعو تربية

التفكير الناقد إلى أعطاء الطفل رأي وموقف مستقل عن رأي أهله، وتعويده على سماع أكثر من رأي حول مشكلة معينة وجعله يفكر بتأمل بهدف الوصول إلى تفسير وحلول . (العتوم، 2004، 216).

كما تأتي أهمية تعليم الطلبة التفكير الناقد في تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بحقائق دون تحرٍ أو استكشاف مما يؤدي إلى توسيع الآفاق العقلية للطلبة، وعلى ذلك فأننا عندما نعلم الطلبة التفكير الناقد فأننا بذلك نساعدهم على تغيير الأطر الفكرية العقلية، وتوسيع العمليات العقلية للفرد والابتعاد عن الخبرات الحسية، والتعامل بعقلية منفتحة وناضجة، مع القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويماً صحيحاً وهذا هو جوهر التفكير الناقد، وكما يسهم أسلوب المناقشة الحرّة في تنمية القدرة اللغوية لدى الطلبة فالنصوص المختارة للدراسة والحفظ يجب ان يبث في ثناياها مسائل اللغة والنحو، بحيث يتعرف الدارس من خلالها على أهم قوانين العربية، وان الملكة لاتربى من خلال نصوص تحفظ من دون فهم، فالملكة تحصل من الفهم والتفسير.(مدكور، 2010، 261) .

والقدرة اللغوية هي إنتاج اللغة وفهمها، وتركيزه على القدرة الإبداعية في استعمال اللغة التي عندهم قدرة المتكلم المستمع على إنتاج العديد من الجمل التي لايحدها عدد والتي لم يسمعها أو ينطق بها من قبل (يوسف، 1990، 56).

والقدرة اللغوية "هي مجموعة من الاداءات اللغوية أو الاستجابات أو أشكال السلوك التي ينجزها مستخدم اللغة بمزيد من السهولة والدقة والسرعة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وتقاس هذه الاداءات أو الاستجابات من خلال الاختبارات اللغوية المناسبة لكل مهارة لغوية كل على حدة، فهي ليست مجرد أسلوب أدائي يقوم به الممارس للغة، بل ان التمهر لا يتجسد إلا اذا اتسمت الإعمال بخصائص الشمول، والمرونة والحذق والإجادة وديمومة التمرس للشيء من قبل المتعلمين، فكل ما يرتبط بجانب استخدام اللغة إرسالاً أو استقبالا لابد

ان يكون القائم به متمكنا منه على جهة الإتقان والتمرس والحذق"(عبد الباري، 236،2011). وتعبّر القدرة اللغوية عن إمكانات الفرد الراهنة على أداء سلوك معين فيالوقت الحالي وهي ليست سهلة وإنما هي قدرة مركبة من مجموعة من العوامل وأن القدرة اللغوية المرتبطة بالقدرة العقلية تتعامل مع الذكاء على انه تحت الطلب فعكس ما يستطيع الفرد عمله عندما يعرف ما الشيء المطلوب منه ان يفعله (الهاشمي، 2011، 293).

والقدرة اللغوية هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو حركية(شفاهية، او اشارية) سواء كان ذلك نتيجة تدريب أم من دون تدريب أو هي تصنيف لمجموعة من الاستجابات أو أساليب النشاط العقلي ترتبط فيما بينها ارتباطاً كبيراً متميزة بذلك عن غيرها من الاستجابات، وان القدرة اللغوية قدرة مركبة تحليلها المكونات العاملية للقدرة اللغوية، ومن أهم هذه المكونات القدرة على الفهم اللفظي، وعوامل الطلاقة اللفظية، وعامل إدراك العلاقات اللفظية، والطلاقة التعبيرية. فالقدرة اللغوية ما هي إلاّ قدح الاستعداد اللغوي من طريق عوامل النضج والبيئة كما أنها تدخل في كل مجالات اللغة وأنشطتها.(http://www.alfusha.net/t6746.html).

ويرى الباحث ان القدرة اللغوية هي قدرة مكتسبة لأنها تعتمد على استعمال اللغة والألفاظ التي ترتبط ارتباطا وثيقا بثروة الفرد اللفظية، ولايتم ذلك إلا من طريق وجود الفرد داخل الأسرة أو الجماعة، التي تلقنه المفردات اللغوية وكيفية استعمالها في الأداء اللفظي، إلا أن هذا لا يعني عدم توافر استعداد لغوي كامن لدى الفرد يظهر نتيجة معايشته لجماعته، وأن الاستعداد يمكن قياسه بالاختبارات النفسية والموضوعية.

ولو تصفحنا كتب الأدب لوجدناها مترعة بالأخبار التي تصوّر العناية باختيار اللفظ ودقته وباختيار الألفاظ ذات البهاء والرونق ويصوّر ذلك بشار بن برد (ت167هـ) في قوله:"مازلت اروي في بيت امرئ القيس حتى استطعت ان اصنعَ" :

كــأن مُثــار النقــع فــوقَ رؤوســنا وأسـيافنّا ليـلٌ تهـاوى كواكبُـهُ(*)

اما بيت امرئ القيس (ت180ق.) فهو:

كأن قلوب الطير رطباً ويابساً لدى وكرها العُنّاب والحشف البالي(*)

فلا يتم هذا الإتقان إلاّ بمعرفة ألفاظ اللغة ومضامينها وأساليبها، وطالب المرحلة الإعدادية به حاجة لتعرف مثل هذه الأساليب الأدبية الرفيعة ليكون على تماس معها يصوّر في ذهنه ما يمكنه تصويره من اجل إيجاد صورٍ واخيلةٍ يمكن ان يوظفها في أثناء كلامه أو كتابته، لكن الأمر على غير هذه الصورة إذ نجد الضعف وعدم الاكتراث بالنص الأدبي شعراً أم نثراً السمة الغالبة على طالب المرحلة الإعدادية إذ يعدّ درس الأدب والنصوص من أثقل الدروس وأصعبها.

ويأمل الباحث ان تسهم نتائج الدراسة في معالجة بعض أسباب ضعف الطلبة في مادة الأدب والنصوص لإحساسه بأهمية تدريس هذه المادة، وتساعد المدرسين على اكتشاف الميول الأدبية عند الطلبة ليتعهدوها بالعناية والرعاية، ويعملوا على صقلها، وتهذيبها، وحسن توجهها، ومن ثم تنمية الميول نحو النص الأدبي شعراً كان أم نثراً ومما تقدم يمكن إيجاز أهمية البحث في النقاط الآتية:

1 - أهمية اللغة للإنسان كونها الوسيلة الأولى لإدارة الحياة.
2 - أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم وسيدة لغات العالم.
3 - أهمية مادة الأدب والنصوص في الرقيّ بذوق الطلبة وميولهم .
4 - اهمية المناقشة الحرة واثرها في التفكير الناقد والقدرة اللغوية
5 - الحاجة إلى تنمية التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى الطلبة.

(*) البيت في حماسة ابن الشجري ص234.

(*) العسكري، ت359هـ

6 - حاجة طرائق تدريس اللغة العربية إلى دراسات تجريبية تتناول طريقة تدريسية حديثة تتماشى والاتجاهات التربوية الحديثة كاسلوب المناقشة الحرة .

7 - أهمية طلاب المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي تسهم في إعداد الطلبة إعداداً قوياً.إذ تمثل هذه المرحلة مرحلة النضج العقلي التي يكون فيها الطلبة قادرين على التحليل والاستنتاج وإصدار الأحكام.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى: "أثر المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس ألأدبي في مادة الأدب والنصوص ".

رابعاً: فرضيتا البحث: (Hypothec)The Research

1 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرّة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التفكير الناقد.

2 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في القدرة اللغوية.

خامساً: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

الحد البشري: طلاب الخامس الأدبي.

الحد ألزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2012 -2013م).

الحد المكاني: إحدى المدارس الثانوية أو الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة الديوانية.

الحد المعرفي: عدد من موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر من وزارة التربية للصف الخامس الأدبي(*)، للعام الدراسي(2012 -2013م) وهي(القاضي الفاضل، الأدب العربي في الأندلس، ابن خفاجة، ابن زيدون، حمدونة بنت زياد، ابن شَكيل الأندلسي، الموشحات، لسان الدين بن الخطيب، النثر، ابن شهيد الأندلسي).

سادساً: تحديد مصطلحات البحث

المناقشة لغة:

المناقشة: "الاستقصاء في الحساب حتى لا يترك منه شيء، وأنتقش منه جميع حقه وتنقشه:أخذه فلم يدع منه شيئاً ....ولا احسب نقش الشوكة من الرجل إلا من هذا وهو استخراجها".(ابن منظور،ج،دت، 523).

المناقشة اصطلاحاً:

1 - **عرّفها نبهان بأنها** :"هي طريقة تقوم في جوهرها على الحوار وفي ما يعتمد المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة فيوجه نشاطهم

(*) (الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي:المؤلفون:عبد اللطيف الطائي، عهود عبد الواحد العكيلي، عبدالله عبد الرحيم السوداني، علوان عبد الحسن السلمان، داود سلمان فرج).

بغية فهم القضية الجديدة مستخدماً الأسئلة المتنوعة وإجابات التلاميذ لتحقيق أهداف درسه، ففيها إثارة للمعارف السابقة وتثبيت لمعارف جديدة وفيها استثارة للنشاط العقلي الفعال عند التلاميذ وتنمية تفكيرهم المستقل" (نبهان، 2008،87).

2 - **وعرّفها إبراهيم بأنها**: "الاتصال والبلاغ ليحدث تبادل في الأفكار والمشاركة فيها والإسهام في فهمها ونقلها، ومن ثم تصبح هذه الأفكار ملكية مشتركة على الشيوع". (إبراهيم، 2009،968).

3 - **وعرّفها زاير بأنها**: "عملية تفاعلية تدور بين المدرس وطلبته أو بين الطلبة أنفسهم في موقف تعليمي معين حول موضوع ما أو مشكلة محددة من اجل فهمها وتحليلها وتفسيرها، رغبة في الوصول إلى حلها واتخاذ القرارات بشأنها ".(زاير، 2011،184).

4 - **وعرّفها المشهداني بأنها**: "هي طريقة فعّالة تتميز بتناول موضوع أو قضية أو مشكلة يرغب المشتركون في المناقشة رغبة جديدة في حلها واتخاذ قرار بشأنها ....وتتيح هذه الطريقة الفرصة لجميع المتعلمين الاشتراك في الإجابة على الأسئلة ،كما أنها تشجعهم على التفكير على الإجابة، وتعطيهم دافعية نحو التعلم، وكذلك تعتبر هذه الطريقة وسيلة لتدريب التلاميذ على اخذ القرار وحل المشكلات وترغيبهم في روح المناقشة ".(المشهداني، 2010،156).

المناقشة الحرة:

5 - **عرّفها آل ياسين بأنها**: "أسلوب تستند قيادة الصف فيه للمدرس الذي يوّجه الأسئلة التي تتوخى من خلالها إثارة تفكير الطلبة وحملهم على تبادل الأسئلة فيما بينهم".(آل ياسين، 1974،57).

6 - **وعرّفها الفاخوري بأنها**: "قيام المعلم والطلبة بتنظيم الأعمال اللازمة لحل مشكلة ويبلغون القرارات بالتباحث وتبادل الآراء ....وتحليلها

وتقويم هذا الحل ويعمّ النقاش الصف اجمع ...ليس عن طريق فرض رأي الأكثرية على الأقلية بل عن طريق التآلف والتوحيد".(الفاخوري، 1985،354).

7 - **وعرّفتها الوائلي**: "طريقة الحركة الحرة للعقل، والتي ينتج عنها الكثير من الأفكار والمقترحات حول موضوع أو مشكلة ما".(الوائلي، 2004،62).

8 - **وعرّفها هويدي بأنها**: " المناقشة التي تدور حول موضوع ليس من موضوعات المنهاج المدرسي ولكنه يدور حول موضوع أو مشكلة عامة تواجه التلاميذ في حياتهم الواقعية مثل(الأخلاق، والكرم، والتصحر، ...)". (هويدي، 2005،119).

9 - **وعرّفها عطية بأنها**:"هي المناقشة التي تهدف إلى تحصيل الأفكار الجديدة المبتكرة المفاجئة التي تأتي نتيجة العصف الذهني في قضية ما " . (عطية، 2006،114).

اما التعريف الإجرائي فهو: مجموع الدرجات التي تحصل عليها عينة البحث بعد تدريسها بطريقة المناقشة الحرّة.

التفكير لغة:

" فكَر:والفَكْر :إعمال الخاطر في الشيء ؛قال سيبويه:ولا يجمع الفِكْر ولا العلم ولا النظَر ،قال وقد حكى ابن دريد في جمعه أفكاراً . والفِكْرة :كالفِكْر وقد فَكَر في الشيء وأفكر فيه وتفكّر بمعنىً .ورجل فِكّير، مثال فسيّق ،وفيْكر:كثير الفكر؛ التّفكّر اسم التفكير. والجوهري: التفكُّر التأمل"(ابن منظور، ج2004،11 ، 211،210).

التفكير اصطلاحاً:

1 - **عرّفتهُ قطامي بأنه** :"اعقد نوع من أنواع السلوك الإنساني ، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي، ويعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان من غيره من المخلوقات "(قطامي ، 2004،14).

2 - **عرّفه الجراح بأنه**:"نشاط معرفي يعمل على أعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البيئة المعرفية لتساعد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة".(العتوم، وآخرون، 2009،19).

التفكير الناقد:

1 - **عرّفه واطسن وكلاسر(W ، G)بأنه**: فحص المعتقدات والمقترحات بكفاءة وفاعلية في ضوء الشواهد التي يؤيدها الحقائق المتصلة بها ، بدلاً من القفز على النتائج. (Watson، Galasser ، 1991 ، 10).

2 - **وعرّفه سمارة وآخرون بأنه**:"نشاط عقلي يقوم به المتعلم من اجل الوصول إلى أحكام منطقية من خلال معايير وقواعد محددة بهدف تصويب الذات وإظهار درجة من الحساسية نحو الموقف والسياق الذي يرد فيه وصولا إلى حل مشكلة ما أو فحص وتقييم الحلول المطروحة أمام المتعلم".(سمارة وآخرون، 1989،73).

3 - **وعرّفه العبدالله بأنه**:" طريقة في التفكير المستقل، وإدارة الإنسان تفكيره بذاته ، وهو الذي يمكن الإنسان من استخدام مهاراته العقلية من اجل تحقيق تفكير أفضل ينماز بالوضوح، والدقة، والمرونة، والفاعلية، والدفاعية، والمنطقية، والحوارية ".(العبد الله، 2007،97).

4 - **وعرّفه إبراهيم بأنه**:"أسلوب في التفكير يستخدمه التلميذ في فحص وتقصي المعلومات المعطاة له، وأيضاً تفسير دلالة المشكلات التي تقدم له من خلال تحليلها، وتركيبها، واستنتاج، واستنباط العلاقات

بينهـا وتقـديم الأدلـة والـبراهين علـى صـحتها وصـدقها". (إبراهيم، 2009،446).

أما التعريف الإجرائي:مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلاب(عينة البحث) من طريق الإجابة عن فقرات مقياس التفكير الناقد.

القدرة لغة:

القـدرة:"والقـدير ذو القـدرة البالغـة .و_اسـم مـن أسمـاء الله الحسـنى .لأنـه الفاعل لما يشاء على قدر ما تقتضي الحكمة لا زائداً عليه ولا ناقصا عنه .والمقتدر اسم من أسماء الله تعالى أوصفاته .والقدرة الطاقة.و_القوة على الشيء والتمكن منه . و_الغنى والثراء .يقال :رجل ذو قدرة :ذو يسار وغنى ،والقدرة حد معلوم بين كل نخلتين أو شجرتين. يقال:غرس على القدرة.والمقدرة (بتثليث الدال):القدرة" . (الزيات وآخرون، ج1972،737،2).

القدرة اصطلاحاً:

عرّفها إبراهيم بأنها: "مجموعة من الشروط النفسية والعضوية الفردية اللازمة لتعلم مهنة معينة وممارستها مثل القدرة على التفكير المنطقي، والقدرة معقدة، لأنها تشمل نشاطا حركيا ذهنيا، وتتضمن مهارات كثيرة، لذا لايمكـن ملاحظـة وتسـجيل القـدرة إلا عـن طريـق الملاحظـة ". (إبراهيم، 776،2009).

القدرة اللغوية:

1 - **عرّفها ألنعيمي بأنها**:"مقدرة المتكلم على ان ينتج ويفهم فوراً جملاً جديدة لا تشابه تلك التي سمعها مسبقا بأي شكل يمكن تحديده فيزياوياً أو وفقاً لأي فكرة عن أمر وأصناف العناصر أو ترتبط بتلك التي سمعت مسبقا بالاشتراط ".(ألنعيمي، 1990،166).

2 - **وعرّفها يوسف بأنها**:" إنتاج اللغة وفهمها وتركيزه على القدرة الإبداعية في استعمال اللغة التي هي قدرة (المتكلم -السامع)على إنتاج العديد من الجمل وفهمها التي لا يحدها عدد والتي لم يسمعها أو ينطق بها احد من قبل" (يوسف، 1990، 56).

3 - **وعرّفتها سعيد بأنها**:" القدرة على استعمال الكلمات بفعالية شفوياً، كراوي الحكايات، والخطيب السياسي، أو كتابة كالشاعر، وكاتب المسرحيات، والصحفي، وهذا الذكاء يتضمن القدرة على التعامل مع قواعد اللغة وأصواتها ومعانيها ".(سعيد، 255، 2008).

4 - **وعرّفها عبد الباري بأنها**:" الملكة اللغوية التي تتكون لدى الفرد من أفراد المجتمع، التي تمكنه من تكوين كل ما يريد من الجمل الجديدة ويمكن ان تكون هذه الملكة هي المعرفة اللغوية والتي من أهم مكوناتها معرفة القواعد الصرفية والنحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجملة". (عبد الباري، 2011، 56).

5 - **وعرّفها شعبان بأنها**:" ان يسلك الطالب سلوكا لغويا سليما مستخدما اللغة على وفق ما يقتضيه المقام والحال وذلك من خلال نص يعرض موقفا حياتيا يعكس هذا السلوك ليعبر عن حاجاته الحياتية تعبيرا وظيفيا بصورة من صور الاتصال اللغوي والتطبيق اللغوي".(شعبان، 2011، 1).

أما التعريف الإجرائي: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلاب (عينة البحث) من طريق الإجابة عن فقرات اختبار القدرة اللغوية.

الأدب:

أ -**لغةً** : جاء في لسان العرب :"أدب :الأَدَبُ الذي يتأدب به الأديب من الناس أدباً ،وسمي أدباً لأنَّه يؤدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح وأدبه فتأدَّبَ علَّمَهُ ، وأصل **الأدب** :الدعاء ومنه قيل للصنيع يدعي إليه

الناس:مـدعاةً ومأدُبَـةً.أَدُبَ الرجـل يـأْدُبُ أَدبـاً فهـو أديـب **والأدب** :أدب النفس والدرس"(ابن منظور، 1965، ج1، ص206).

الأدب اصطلاحاً:

1 - **عرّفه ضيف بأنه:**" الكلام الإنشائي البليغ الذي يقصد به التأثير في عواطف القـراء والسـامعين، سـواء أكـان شـعراً أم نثـراً". (ضيف، 1960، 7).

2 - **وعرّفه الرحيم بأنه:**"كل تعبير لفظي جميل عن رأي أو عاطفة، ويتأتى جمال الأسلوب الأدبي مما يعهد إليه الأديب في التأثيرات البلاغية في كلامه".(الرحيم، 1971، 62).

3 - **وعرّفه حسين بقوله:**"ان الأدب في جوهره أنما هو مأثور الكلام نظماً ونثراً".(حسين، 1975، 32).

4 - **وعرّفه القيسي بأنه:**"تعبير عن كل ما قدمه الإنسان في صياغة لغوية ومحاولة إيصاله إلى الآخرين عن طريق فن من الفنون أو شكل من الإشكال وقد تضيق دائرة الأدب فتظل محصورة في أطار الشعر وفق معانيه الواسعة أو تتسع لتشمل ضروبا أخرى تحمل المعطيات الفنية أو تتضمن القوالب اللغوية التي تحتفظ مضامينها بتلك المعطيات "

وعرّفه (ثوواس،Thowase) بأنه: فن الإنشاء في النظم والنثر (Thowase, 1977,208)

وعرّفه (الخليل)بأنه:"فن لفظي يتسم بالإبداع والأصالة، ويحقق غايته عن طريق التعابير اللغوية، فمادته الأساسية اللغة، التي بها ينقل ألينا الأدباء مشاعرهم وأحاسيسهم، وأفكارهم بخيال خصب" (الخليل وآخرون، 2004، 5).

النصوص لغة:

النص :"النصُّ رفْعُكَ الشيء .نصَّ الحديثَ ينصُّهُ نصّاً :رفَعَهُ وكل ماأُظهِرَ فقد نصَّ...ونصّ الرجلُ نصا إذا سألَهُ عن شيء حتى يستقصي ماعندَهُ .ونصُّ كُلِّ شيء منتهاهُ"(ابن منظور، مج2003،109،7).

النصوص اصطلاحاً:

1 - **عرّفها(الرحيم) بأنها**: " قطع من الإنتاج الأدبي الجيد ذات فكرة تامة أو ذات عدة أفكار يكمل بعضها بعضاً فيتكون منها إطار فكري تام لفكرة موحدة " . (الرحيم، 1971، 69 -70).

2 - **وعرّفها (إبراهيم)بأنها**: " نقصد بالنصوص الأدبية قطعاً تُختار من التراث الأدبي يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتُعرض على التلاميذ فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة، وتزيد في طولها على ما سميناه محفوظات " . (إبراهيم، 251،1973).

3 - **وعرفها(ظافر)بأنها**: " مختارات الشعر والنثر التي تظهر بهذا الاسم مع المرحلة المتوسطة وتستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية وتتنوع بين المقطوعة الشعرية والقصيدة، والخطبة، والرسالة، والمقالة، والقصة، والمسرحية " .(ظافر، 1984، 246).

4 - **وعرّفها (احمد)بأنها**:مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشاءً أو إلقاءً، وتفهم وتتذوق بجمال أسلوبها وأفكارها والحاجة إليها في الحياة واحتفاظا بها على أنها من التراث الخالد.(احمد، 137، 1988).

5 - **وعرّفها (البجة)** بأنها:"قطع مختارة من التراث الأدبي القومي والعالمي نثره وشعره ويتوافر لها حظ من الجمال الفني والتي يمكن اتخاذها أساساً لتمرين الطلبة على التذوق الجمالي والتدريب على الأحكام النقدية والأدبية" (البجة، 2000،75).

6 - **وعرّفها (عاشور)بأنها**:"نصوص يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلبة فكرة متكاملة أو أفكار مترابطة، وتعدّ وسيلة للتدريب على التذوق الأدبي".(عاشور، 2003،167).

الخامس الأدبي:"هو الصف الثاني من صفوف الدراسة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ".(وزارة التربية المعدل" برقم 23 لسنة 1981"، 4،1977).



الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

2

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً :جوانب نظرية.

أ: المناقشة:

تعدّ طريقة المناقشة من الطرائق القديمة الحديثة، يرجع جذورها إلى المربين الإغريق، ومن أشهرهم سقراط، الذي استعمل الطريقة الحوارية القائمة على طرح الأسئلة ليقود المتعلم إلى المعرفة العلمية التي عُرّفت أيضاً بالطريقة السقراطية إذ رأى سقراط أن التعليم لا يهدف إلى صب المعلومات في ذهنٍ خال، بل يحدّث طلبته ويحاورهم فيسال السؤال ويستدرج المسؤول حتى يجيب كأنما كان سقراط يتعلم. بينما هو يُعلم عن طريق الحوار، وبعد سقراط استعملت الأسئلة في التدريس في أكاديمية أفلاطون على أسلوب متميز. (العزاوي202,2009).

والمناقشة أسلوب تعليمي تعلمي تعتمد من حيث المبدأ على لون من ألوان الحوار الشفهي بين المعلم وطلبته. وتعدّ طريقة المناقشة بوجه عام من الطرائق الجيدة التي تضمن اشتراك الطلبة اشتراكاً ايجابياً في العملية التعليمية في التدريس. (اليماني وعلاء صاحب عسكر، 215,2010).

فكثير من التغيرات التي حدثت في الصف في السنوات الحالية، نتيجة للأبحاث التربوية المكثفة في المجالات الاجتماعية اللغوية التي تبحث في الوظيفة البنائية، لحديث طلبة الصف ومناقشاتهم. وقد أظهرت الأبحاث أن التعلم عملية اجتماعية تتأثر بشكل كبير بالاتصال والتواصل الصفي، وان فكرة أن الطلبة مستقبلون سلبيون للمعرفة، وان المعلمين ناقلون لتلك المعرفة قد تغيرت وان عملية إشراك الطلبة في النقاشات الصفية أصبحت تفسح المجال للطلبة كي يتعلموا

بشكل أفضل مما سبق، وأن يشتركوا في عملية الخلق والإبداع بأنفسهم، وينظر علماء التربية إلى عملية المناقشة الصفية بوصفها إحدى الأدوات الأهم التي يستطيع المعلم أن يوظفها لإشراك الطلبة في التعلم (Cooper,1999,pp:85).

والمناقشة الصفية المخططة تسمح بتفاعل مفتوح ومتبادل بين الطالب والطالب وبين المعلم والطالب، وعلى الرغم من مبادرة المعلم بالنشاط فإن دوره لا يُعد قيادياً ولكن مشاركاً بوصفه عضواً في مجموعة وعلى كل طالب الالتزام بالإرشادات الموجهة من قبل المدرس من اجل الحصول على مناقشة مقبولة وفعّالة تساعد الطلبة على ان يقيّموا تفكيرهم الخاص بهم وتفكير الآخرين، وتعلم الطلبة كيفية التفكير أو التعبير عن أفكارهم المختلفة.(الحيلة، 116,2002).

وتعدّ طريقة المناقشة أساساً لمعظم طرائق التدريس الحديثة، التي تُعنى بجوانب التواصل اللغوي بين المعلم والطالب، وتساعد هذه الطريقة على نمو المهارات اللغوية للطالب، فعن طريقها يمكن للمعلم ان يتعرف على خبرات الطالب ومدى استيعابه للخبرات الجديدة كما انها تعدّ أداة للتفاعل الاجتماعي.(الحازمي، 114,2010).

أساليب طريقة المناقشة:

1 - أسلوب الندوة: في الندوة يجلس عدد من الطلاب لا يزيد عددهم عن خمسة أمام الطلاب في الصف، ويختارون لهم مقرراً من بينهم ليعرض موضوع المناقشة، ثم يوجه المناقشة، بحيث يُوجد نوعاً من التوازن بين المناقشين، ويتولى تلخيص المناقشة، وبعد الانتهاء من النقاش يطلب من بقية الطلاب في الصف ممن تابعوا النقاش تقديم أسئلة لأعضاء الندوة ويتولى مهمة تنظيم هذه العملية، ثم يلخص أهم النقاط التي عولجت في الندوة والنتائج التي خرجت بها أو انتهت إليها الندوة.(الطاهر، 108,1969).

2 -**أسلوب المناقشة الجماعية:** يكون دور المدرس هو التوجيه والإشراف. والطالب يكون محور العملية التعليمية، اذ يعتمد على الطلبة في النقاش وذلك بتحضير مسبق وتهيئة محاضرة في احد المواضيع ومن ثم فتح الحوار حول المعلومات التي حصلوا عليها ومناقشتها من اجل التوصل إلى الاستنتاجات. (الربيعي، 97,2006).

3 -**أسلوب حلقة المناقشة:** ويمثل الأسلوب من ثلاثة أو اربعة (3 -4) متعلمين يوكل كل منهم إعداد أجزاء من الموضوع، ويتولى المعلم توزيع الأدوار بحسب خطه مسبقة وبعد الانتهاء من عرض الموضوع يفسح المجال للمتعلمين الحضور بتوجيه الأسئلة إلى أعضاء الحلقة، بعد ذلك يلخص المقرر الحقائق الأساسية التي تضمنتها المناقشة والنتائج التي تم التوصل إليها، وتوظف حلقات المناقشة بفعالية عند دراسة التصاميم وتقسيم المهمات التدريسية(الكناني وفراس علي الكناني، 179,2012).

4 -**النقاش الجدلي:** وهو ضرب من ضروب المناقشة يدور بين اثنين من الطلبة، احدهما يطرح الأسئلة والآخر يجيب عنها، وهو أسلوب يتسم بالطابع الجدلي في الغالب(الوائلي، 66,1994).

5 - **المناقشة الثنائية:** هو أسلوب من أساليب المناقشة ويكون بين اثنين من الطلاب، أو بين المدرس والطالب، احدهم يطرح الأسئلة والآخر يجيب عنها ويسود في هذا الأسلوب طابع الجدل، إذ يتم النقاش بشأن موضوع معين أو قضية معينة يستمر الجدل فيه بين الاثنين إلى أن يتم التوصل إلى نتيجة مرضية للطرفين والطلاب الآخرين (جابر، 145,1967).

6 -**المناقشة الموجهة:** وهي أسلوب من أساليب المناقشة يسعى إلى الوصول للأفكار والمعلومات من المتعلمين أنفسهم، غير أنها تقع على موضوع معين بعينه من اجل الوصول إلى قرار أو حل، والتفكير هنا غير حر

إنما هو محدد المسار في قضية أو سؤال معين، وقد يكون من المستبعد فيه توليد المقررات الدراسية التي تعالج بطريقة المناقشة محدودة سلفا، ولابدَّ من السير في انجازها وليس من المحبذ الخروج عنها إلى غيرها(عطية، 2006،115).

7 -**المناقشة الحرّة**: في هذا الأسلوب تسند قيادة الصف للمدرس ليقوم بتوجيه الأسئلة إلى الطلبة التي يتوخى من خلالها أثارة تفكيرهم وحثهم على تبادل الأسئلة والأجوبة فيما بينهم، ويوفر المدرس جواً ديمقراطياً يسوده التعاون في البحث والمناقشة، مما يجعل الصف يتحول إلى مجموعة متفاعلة بين سائل ومجيب، وبين مبتكر ومبدع وعارض رأي ومعترض عليه(آل ياسين، 57,1974).

وتهدف المناقشة الحرّة إلى الحصول على الأفكار الجديدة والمبتكرة وتستعمل هذه الطريقة داخل قاعات الدراسة مع الصغار والكبار على السواء، وهذا النوع من المناقشة فعّال في الوصول إلى التعميمات، والطرائق المبتكرة لحل المشكلات التي تنماز بأنها طريقة الحركة الحرة للعقل،التي ينتج عنها الكثير من الأفكار والمقترحات حول موضوع أو مشكلة ما، وقد يكون منها العملي جداً، وقد يكون منها الخيالي بعيد الاحتمال أو الحدوث، فالهدف منها هو الحصول على كثير من الأفكار من دون تدخل من احد للسيطرة على المناقشة وتوجيهها (الوائلي، 1998 ، 62).

ويتم في هذا الأسلوب طرح قضية أو أثارة مشكلة ذات صلةٍ بموضوع الدرس وقد تكون ذات علاقة بحياة الناس وتكون نقطة الانطلاق للمعلم ليبدأ المناقشة مع طلابه ويتم فيها طرح المشكلة على شكل تساؤلات مفتوحة الإجابة ويناسب هذا الأسلوب من المناقشة المراحل التعليمية جميعها تبعاً للمستويات العقلية والنمائية والخبرات السابقة للطلبة (اليماني وعلاء صاحب عسكر، 2010، 216).

وفي هذا الأسلوب يقع على المدرس(*) القسط الأكبر في إدارة النقاشات بالتخطيط للمناقشة إذ يطلع الطلبة مسبقا ويتفق معهم حول موضوع النقاش إذ يكون للطلبة دور كبير في اختياره، كما يقوم المدرس بتزويد الطلبة بمعلومات حول أهم المصادر والمراجع التي من الممكن إن يرجع إليها الطلبة، وهي التي تخص موضوع النقاش وبعد تهيئة المستلزمات جميعها يقوم المدرس بتصدر الصف، ويبدأ بتوجيه الأسئلة التي تثير انتباه الطلبة وتفكيرهم، وتحملهم على إن يثيروا هم أسئلة ليتحول الصف شعلة نشاط وتعاون تدور فيه المناقشة بشكل ودي ديمقراطي حر بين سائل ومجيب وبين مبتكر ومبدع، وعارض رأي ومعترض عليه. ويجب على المدرس هنا ان لا يفرض رأيه وان لا يعطي الحلول بشكل مسبق وإنما عليه إن يدع الأمور تسير في جو من الحرية، بحيث يعمل الطلبة بأنفسهم، ولكن بتوجيه وإرشاد إلى النتائج الصحيحة والسلمية(السامرائي ،1987، 39).

والمناقشة الحرّة هي ذلك الاتصال الفكري واللغوي، والحوار الفعال بين المعلم وطلبته وهو من الطرائق السائدة في تعليم المواد الدراسية، ولا سيما الإنسانية منها، إذ تقوم على تبادل الرأي بين الطلبة ومدرسهم، وذلك لتعزيز ما يقدم إليهم من المعرفة، زيادة على أنّها حافزاً لتنمية تفكير الطلبة وتطويرهم في ضوء قدرة المدرس في التدريس وقدرة طلبته في إدراك المادة الدراسية (الخطيب، 1993، 45).

وفي هذا النوع من المناقشة يجلس مجموعة صغيره من الطلاب حول منضدة أو يجلسون على شكل حلقه لمناقشة موضوع أو مشكلة تهمّ أعضاء الجماعة جميعهم، وقد تنشأ المناقشة نتيجة لاهتمام التلاميذ أو المعلم أو هما معاً. ولا بد أن يكون لهذه الجماعة قائد سواءً كان معلماً أم طالباً، ومهمته توجيه المناقشة نحو الموضع المحدد، بحيث يحدد أبعاده وحدوده، ويتيح الفرصة لأكبر قدر من

(*) المقصود بمفردة (المدرس) هنا مَنْ يضطلع بعملية التدريس ذكراً كان أم أنثى.

المشاركة، ويسمح بالتعبير عن وجهات النظر المتعارضة، ويحصر المناقشة في الموضوع المحدد، ويحدد الأفكار المهمة في المناقشة، ثم يلخص ما توصل إليه المناقشون من نتائج ويحق المشاركين جميعهم المناقشة وإبداء الرأي حول الموضوع المطروح، ولا يجوز حصره(طاهر ،108,2010).

ونجد المدرس في الأسلوب الحر وقد تصدر الصف وبدأ يلقي الأسئلة على طلابه، والمدرس في إلقائه الأسئلة يتبع الأسلوب الحرّ في المناقشة ويستهدف إثارة التفكير في طلابه ويحملهم على ان يوجهوا الأسئلة إلى زملائهم وهؤلاء بدورهم يجيبون عليها مخاطبين السائلين لا المدرس، ويثيرون الجدل والنقاش وقد لا يختلف المدرس في موقفه عن اي عضو آخر في الصف فيجادل ويناقش كما لو كان طالبا منهم (سعد ،1992، 152 -149).

أهمية المناقشة وشرائط نجاحها:

الذين يحبذون هذه الطريقة، يقولون عنها إنها تبتعد بالتدريس عن أن يكون من طرف واحد، هو المعلم، وأن المعلم عندما يتبعها فإنما يستثير المتعلمين نحو استثمار ذكائهم و قدراتهم في كسب المعرفة، أو اكتسابها، وهذا المعنى في حد ذاته يحمل في طياته ميزة أنه يكافئ صاحبه في الحال، لأنه يشعر أنه قد حقق ذاته، وأكدها بين زملائه(المشهداني، 166,2011).

شرائط طريقة المناقشة.

1. على المعلم أن يحدد نوعية الموضوع الذي يريد تدريسه، وبعد تعيين الموضوع المطروح للمناقشة، ينبغي له أن يخبرهم به، كي يبدؤوا قراءاتهم حوله، ليكوّنوا خلفية معقولة عنه.
2. أن يخلو الجو من الضوضاء وما يشتت التفكير، ويكون موضوع المناقشة مفهوماً لدى المشتركين في النقاش، مثيراً بالنسبة لبقية الطلبة ليتفاعلوا مع النقاش.

3. أن يساعد الطلبة المتعثرين في النقاش أو الذين عجزوا عن طرح وجهات نظرهم بالصورة الصحيحة.مثل: هل تستطيع إعادة الفكرة على الفكرة على نحو أفضل؟ ماذا ينبغي لنا أن نفعل في ضوء اقتراحك؟ أو ماذا تقترح في هذه المسألة؟... وهكذا.ويرحب بالأسئلة المبتكرة.ويحرص على تشجيع كل طالب على المشاركة في النقاش.
4. أن يدوّن المدرس ملخصاً لكل نقطة بعد مناقشتها على السبورة بحيث تنتهي المناقشة بكتابة ملخص على شكل نقاط رئيسة.
5. صياغة أسئلة مثيرة للتفكير، وتشجيع الطلبة لأن يسألوا بعضهم بعضاً، وخلق جو ديمقراطي فيه احترام لآراء الآخرين وعدم السخرية، وان يكون الحوار والنقاش في إطار موضوع الخبرة حتى لا يتشتت الطلبة، وبالتالي لا تتحقق أهداف الخبرة (الخطيب، 1993،45) و (المشهداني، 166,2011) .

ميزات طريقة المناقشة:

تتماز طريقة المناقشة عن باقي الطرائق بعدة ميزات لكونها تستطيع اثارة التفكير لدى المتعلمين وجعلهم المحور الرئيس في العملية التعليمية ونجد ان الدراسات تؤكد على أهميتها فمثلا تشير الدراسات إلى أن الإنسان يتذكر بعد شهر (13٪) من المعلومات التي تلقاها من طريق السماع و(75٪) من المعلومات من طريق السمع والرؤيا و(95٪) من المعلومات التي تلقاها من طريق الحوار والمناقشة (اليماني وعلاء صاحب عسكر، 2010،246).

<u>ومن ميزات هذه الطريقة:</u>

1 - تنمي في الطلبة حب التعاون والعمل الجماعي .وانها تشرك الطلبة وتحرك عقولهم وتحفزهم على الانتباه وتعودهم على التفكير وتشوقهم إلى الموضوع وتنمي القدرات الفكرية والمعرفية لدى الطلبة وتدربهم على التحليل والاستنتاج.

2 - إن طريقة المناقشة أكثر جدوى في تنمية القيم والاتجاهات والمستويات العليا في الجانب المعرفي(التحليل، والتركيب، والتقويم)، وتساعد كثيراً على اكتساب مهارات الاتصال وبخاصة مهارات الاستماع، والكلام، وتعودهم على النظام واحترام الآراء.

3 - تجعل المتعلم محوراً العملية التعليمية بدلاً من المعلم وهذا يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة وتمكّن المدرس من تعرف مستوى متعلميه واستعداداتهم .

4 - تعويد الطلبة على إجراء المناقشات حول المشكلات والقضايا التي تواجههم في حياتهم اليومية وأحيائهم ومجتمعاتهم خارج المؤسسة التعليمية بالقدر الذي يعالجون فيه قضاياهم داخل الصفوف.

5 - تفاعل الطلبة مع المادة العلمية والاستجابة لها والتفاعل معها بحيث يسطر المعلم على الإجراءات المتعلقة بسير الحوار أو توقفه مدة أو تغير النقطة التي يتحدث عنها والعودة إلى موضوع الحوار وغير ذلك.

6 - تعوّد كلاً من المعلم والمتعلم على احترام احدهما الآخر مما يسهم في نجاح عملية التعلم، وبذلك يشعر المتعلم بأهمية التعلم وأهميته في حياته .

7 - يمكن استعمالها أو بعضاً من أساليبها في تدريس اللغة العربية بمختلف فروعها وبخاصة في تدريس الأدب والنقد الأدبي (عطية، 118,2006).

عيوب طريقة المناقشة:

لا تخلو طريقة أو أسلوب من عيوب رغم النجاح الذي تحققه وتأتي هذه العيوب لأسباب متعددة ومختلفة بحسب الواقع التعليمي من جوانبه جميعها ومن عيوب هذه الطريقة هي :

1 - صعوبة تقييم الطلبة على معيار واحد لان مستوى الأسئلة الموجهة لكل طالب ونوعيتها مختلفة عن تلك التي توجه لطالب أخر.

2 - قد لا تتهيأ في مكتبات المدارس المصادر التي تساعد الطلبة على توسيع مداركهم .

3 - تتطلب معلما ذا مهارة عالية في ضبط الصف ولديه قدرة عالية على صوغ الأسئلة وتوجيهها وقد لا ينتبه الطلبة على كل ما يطرحه زملائهم.

4 - هذه الطريقة وان كانت تدعو إلى التفكير العميق إلاّ أنها تستغرق زمناً طويلاً للوصول إلى حقيقة من الحقائق.

5 - عدم الاستعداد الجيد للمناقشة من الطلبة ،وعدم الاختيار المناسب لموضوع المناقشة.

6 - حجم المجموعة يتناسب عكسيا مع فاعلية طريقة المناقشة فكلما قل حجم المجموعة كلما سمح بمشاركة أفراد المجموعة جميعهم وزادت فعاليتهم في المناقشة، على عكس المجموعات الكبيرة، قد يمنع ذلك من مشاركة عدد من أفراد المجموعة بسبب ضيق الوقت مما يؤدي إحجام عدد من أفراد المجموعة عن المشاركة في المناقشة (محجوب، 2006،24) (نبهان، 92، 2008)، (المشهداني، 168، 2010).

تحقق المناقشة أهداف تربوية عدة منها:

1 - <u>توضيح المحتوى</u>:تساعد المناقشة على إتقان المحتوى من خلال تشجيع الطلبة التمثل النشط لما تعلموه في الصف، وان تكليف مجموعة من الطلبة بالتفكير والتكلم بصوت عالٍ يشجع الطلبة الآخرين على التفكير في المحتوى، والنقاش يسعفهم في إدراك المعلومات التي اكتسبوها من القراءات والدروس السابقة.

2 - **تعليم التفكير**:يعدُّ أسلوب النقاش مفيداً في تعليم التفكير، إذ يتعلم الطلبة من خلال النقاش الصفي كيف تتم معالجة المشكلات والموضوعات عقليا، وكيف يتم التحكم في عمليات تفكيرهم الذاتي، واختبار مسلماتهم غير المعلنة.

3 - **تعزيز روح الديمقراطية**: تنمي قيم التعاون والألفة بين الطلبة وتقع في مقدمة أولويات أهداف المناقشة.وان لم يتحقق ذلك فلا خير منها مهما تنوعت في الاشكال ومهما أضافت من معارف للطلبة . (إبراهيم، 2006، 22 -21).

4 - **زيادة درجة التفاعل**:يعتقد بعض الباحثين ان قلّة من الطلبة هم الذين يتفاعلون في الصف، وهم أولئك الذين يعطون فرصة للحديث.وقد يكون ذلك صحيحا فيما لو كان النقاش على شكل حوارات منفصلة بين كل من الطالب والمدرس على انفراد، ولكنها ليست كذلك لان النقاش يتم بشكل جماعي، وهكذا يستعد كل طالب للنقاش ويفكر بما سيقول اذا أراد الدخول في النقاش، ويستمتع بتعليقات زملائه فيؤيد بعضها أو يعدلها أو يرفضها (مرعي، 2002،54 -55).

5 - **تنمية بعض الاتجاهات**:تؤدي المناقشة إلى تنمية اتجاهات علمية وأنماط سلوكية ايجابية، مثل احترام أراء الآخرين وفسح المجال لمن يريد المشاركة للتعبير عما يشعر به والاستماع الجيد لأطروحاتهم وآرائهم والتعاون على الحلول، وعدم التسرع في إطلاق الأحكام وتعميمها (الحيلة، 2002،109).

ب: التفكير الناقد :

ان جذور التفكير الناقد موغلة في القدم ويمكن إرجاعها في الأساس إلى الممارسات التدريسية للفيلسوف (سقراط) قبل (2500)سنة والذي اكتشف

طريقة في طرح سلسلة من الأسئلة ،وقد أعطى أهمية لطرح الأسئلة العميقة التي تمتحن بعمق التفكير. قبل قبولنا الأفكار الجديدة بالاعتقاد.وقد أشار إلى أهمية البحث عن الأدلة وتمحيص الأفكار والفرضيات وتحليل الأفكار الأساسية وتتبع مدلولات ما يقال وما يجري .وفي هذا الأسلوب في التساؤل سلط الضوء على الحاجة في التفكير إلى التوافق بين الوضوح والمنطق (العزاوي ، 2010،85).**وقد عُرِّف التفكير الناقد بعدّة تعاريف منها:**

1 - **تعريف اوكسمان وباريل(Oxman&Barell,1983)بأنه:** التفكير التأملي والمنطقي الذي يسير في المقدمة إلى التعميم.

2 - **تعريف جمعية علم النفس الأمريكية، (1990)**:الذي يتضمن بُعدين: هما المهارات كالاستقراء والاستنتاج، والتوجه، والميل كالنزعة إلى التساؤل، والبحث عن المعرفة .

وعرّفه العتوم بأنه:" تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، والتفكير الناقد عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات كما يعدّ عملية عقلية مركبة من مهارات وميول، والمفكر الناقد يعتمد التمحيص والتدقيق للمعلومات المتوفرة للفرد وفق قواعد المنطق وبطريقة تدريجية بغية التوصل إلى نتائج سليمة ودقيقة ونجاحها في جميع معايير التدقيق والنقد الذاتي والخارجي" (العتوم، 2010،215 -216).

والتفكير الناقد مهم وضروري اذ أصبحت الحاجة لتنميته عند طلبتنا ضرورية بسبب الإشاعات والادعاءات التي تقف حجر عثرة في سبيل تقدم مجتمعنا وتطوره بالإضافة إلى ذلك تعدد مصادر المعرفة من مناقشات وكتب وإذاعة وتلفاز، اذ أصبح الفرد في حاجة ماسة إلى تقويم ما يقدم إليه وما يسمعه وما يقرؤه ومعرفة السليم من غير السليم ونقد ما يعرض له من أمور شخصية، واجتماعية، ودراسية(محمود، 1981،353 -354).

ولذا يعدّ التفكير الناقد من أهم أشكال النمو المعرفي للأفراد ولقد ظهر هذا المفهوم منذ قرن من الزمن ومنذ ذلك الوقت والعلماء يُعنوْن بالحاجة لتدريس الأفراد وكيفية التفكير الناقد وبالرغم من أهمية هذه القدرة في الأهداف التربوية يلحظ قلة الأبحاث الخاصة بهذا التفكير(أبو ناشي، 2007،71).

أهمية تعليم التفكير الناقد:

نعيشُ عالماً يشهد تغييرات عديدة وسريعة في عصر تكنولوجيا المعلومات، اذ يتعرض الفرد إلى كم هائل من المعلومات المتناقضة لذا أصبح تعليم التفكير الناقد أمراً بالغ الأهمية وذلك للتمييز بين ماهو صحيح وبين ماهو مجرد ادعاءات لا أساس لها من الصحة، على الرغم من أهمية تعليم التفكير إلا انه ليس أمراً سهلا فالمؤسسات التعليمية يجب أن تتبنى سياسة موحدة تشجع على التفكير والاستقصاء والمدارس بحاجة المعلم الذي يسال الأسئلة الصحيحة التي تحضّ الطلبة على الاستنتاج والتحليل وتقديم الأدلة والبراهين التي تدعم الفرضيات. كذلك نحن بحاجة إلى كتب مدرسية تنمي مهارات التفكير ولا تركز على حفظ كم هائل من المعلومات واسترجاعها، ومن ثم لابدّ لنا من مناخ مدرسي يسمح بتعددية الآراء وبيئة صفية متسامحة تشجع الحوار والنقاش (ابوجادو، 2013،225).

إن الهدف الأساسي من تعليم التفكير الناقد وتعلمه هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة التي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، كما أن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق من دون التحري أو الاستكشاف يؤدي إلى توسيع أفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع مما يعمل على إثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم(أبو جادو، 2013،226).

والتفكير الناقد يجعل الطلبة أكثر مصداقية وجرأة للاعتراف بالخطأ من دون خوف وأكثر استقلالية ومساعدتهم على تطوير مستويات تفكيرهم وقدرتهم على الاستماع وتشجيعهم على المناقشة والحوار وسعة الأفق العلمي وان

يصبحوا قادرين على التواصل في الصف الدراسي ومساعدتهم على تحسين قدرتهم على التعلم الذاتي وتعويدهم البحث الجاد وجعلهم أكثر مرونة في تقبل وجهات النظر الأُخر، وان يحسّنوا من تحصيلهم الدراسي في المواد الدراسية المختلفة ومساعدتهم على خلق بيئة صفية تتسم بالحوار الهادف والتعامل مع مختلف المواقف بروح ناقدة(فرمان، 2012،22).

اما أهميته للمعلمين فتظهر من كونه يسهم في تحسين قدراتهم العلمية في مجال عملهم وان يتمكنوا من إنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة ويجعلهم يقدمّون مادة دراسية ذات معنى للمتعلمين وان يشرحوا ويوضحوا المعرفة المختلفة بطريقة جديدة وأصيلة وغير عادية(البيلاري، 2008،136).

والمعلمون قادرون على تشجيع المتعلمين على أدارة فهمهم لما يتعلمونه وان يعلمونهم كيفية اخذ زمام المبادرة والقيادة في تفكيرهم وكيفية التفكير في تفكيرهم ليكونوا قادرين على سبراغوار الموضوعات التي يدرسونها وان يفهموها بشكل مميز(إبراهيم، 2005،107).

ومن هنا تظهر أهمية تفعيل التفكير الناقد ومهاراته في المواقف الصفية، والحياة المدرسية، لغاية تشكيل أجيال ناقدة ومفكرة، لا تُسلّم بكل ما يأتيها بل تمحصه وتغربله وتطرح تساؤلاتها حوله ،وتناقشه، وتقوّمه، في ضوء معايير وثوابت محددة، لغاية الوصول إلى حلول تتسم بالحكمة والصواب، لهذا تظهر أهمية التفكير الناقد، في صقل شخصية الأفراد والمتعلمين، لأنها تمكنهم من الاختيار الواعي للأحكام الصحيحة والسليمة لما يتعرضون إليه من مواقف تتضمن إشكالات وغموض وحيرة؛ إذ تتيح جودة التعامل بموضوعية والنظرة الذكية وحسن تقويم الظواهر في عصرنا؛ عصر المعلومات والمعلومات المتفجرة في كل لحظة، فهو آلية تفكيرية تشكل صمام أمان لنا وتقينا الهزات النفسية والانفعالية؛ وبحسن التصرف، وتحفظنا مما يداهم عقولنا وتفكيرنا يومياً من العالم الداخلي في حياتنا، والعالم الخارجي المحيط بنا من مضار لقدراتنا الفكرية و(سويد ،135، 2003) ، (سعيد، 2008،83).

معايير التفكير الناقد:

يتفق الباحثون على عدد من المعايير والمواصفات الواجب توافرها في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة أو موقف معين.هذه المعايير تعدّ بمثابة موجهات للمعلم أو للمتعلم للتأكد من فاعلية التفكير الناقد والقدرة على الارتقاء بالتفكير من المستوى الأولي إلى المستوى المتطور وبما يتناسب وخصائص المفكر الناقد وهناك عدد من معايير التفكير الناقد الواجب مراعاتها والتحقق منها:

1 - **الوضوح**:يجب ان تتماز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم الدقيق من الآخرين من خلال التفصيل والتوضيح وطرح الأمثلة.

2 - **الصحة**:يجب ان تتماز العبارات التي يستعملها الفرد بدرجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الأدلة والبراهين والأرقام المدعمة.

3 - **الدقة**:ويقصد بذلك إعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد والتفصيل.

4 - **الربط**:ان تتماز عناصر المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر أو بين المعطيات والمشكلة.

5 - **العمق**:يجب ان تتماز معالجة المشكلة أو الظاهرة بدرجة عالية من العمق في التفكير والتفسير والتنبؤ لنخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.

6 - **الاتساع**:يجب ان تأخذ جوانب المشكلة جميعها أو الموقف بشكل شمولي وواسع للاطلاع على وجهات نظر الآخرين وطرائقهم في التعامل مع المشكلة.

7 - **المنطق**:يجب ان يكون التفكير الناقد منطقياً من خلال تنظيم الأفكار وترابطها بطريقة تؤدي إلى معانٍ واضحة ومحددة.

8 - **الدلالة والأهمية**:وذلك من خلال التعرف إلى أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأُخر التي تعترض الفرد(العتوم وآخرون، 2009،76).

الفرق بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي:

يختلف التفكير بحسب اختلاف نوع المهمة المراد التفكير بها ،فبعض المهمات يتطلب تفكيراً إبداعيا وبعضها يتطلب تفكيراً ناقداً وهناك بعض وجوه التشابه بينهما وبعض وجوه الاختلاف.ان التفكير الناقد تفكير متقارب يعمل على تقييم مصداقية أمور موجودة، ويقبل بها ولا يعمل على تغييرها، ويتحدد بالقواعد المنطقية ويمكن التنبؤ بنتائجه، أما التفكير الإبداعي فهو:تفكير متشعب، ويتصف بالأصالة، وعادةً ما يخرج عن مبادئ موجودة ومقبولة، وهو لا يتحدد بالقواعد المنطقية، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه. والجدول الآتي يبين أوجه التشابه والاختلاف بين التفكيرين الناقد والإبداعي.

التفكير الإبداعي	التفكير الناقد
اكتشافي	تحليلي
متباعد ،تشعبي	متقارب تجميعي
استقرائي، استنتاجي	استنباطي، اشتقاقي
يتوصل إلى مبادئ ونظريات	يتفحص المبادئ والنظريات
فيه مغامرة، مخاطرة	ملتزم، محدد
حر غير مقيد	مقيد
أصيل غير مسبوق	يقيم مصداقية أشياء موجودة أصلاً

شكل (1)

أوجه التشابه والاختلاف بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي
(العبدالله، 2007، 96 -97).

ما الذي يستطيع المدرس ان يفعله لتشجيع الطلبة على ممارسة مهارات التفكير؟

إن التعليم العميق الفاعل الذي يقدمه المدرس يساعد الطلبة على تطوير مهاراتهم في التفكير وعليه من خلال تنظيم المقررات الدراسية، وأساليب التدريس الفاعلة التي يستعملها المدرس يمكن تشجيع الطلبة ليمارسوا مهارات التفكير وذلك من خلال الأتي:

1 - تقديم المفاهيم والأفكار والحقائق والنظريات ككل متكامل، وليس مجرد أجزاء متناثرة أو منفصلة في احد جوانب المعرفة.

2 - استعمال أساليب تدريس معاصرة، تتيح للطلبة فرصاً متنوعة وعديدة ليعبروا عن آرائهم فيما يتعلموه وخاصةً في القضايا ذات الطابع الجدلي أو التي تحتمل التأويل وتحفزهم على تعرف العلاقات بين أبعاد الموضوع الواحد وفهمها وتفسيرها، وعلى اكتشاف العلاقات المتداخلة والمتشابكة بين الموضوعات المختلفة.

3 - تقديم مشكلات حقيقية تهم الطلبة وتدعم في الوقت نفسه أمكانية وجود مناخ تعليمي تعلمي يتيح فرصاً لقيامهم بالمخاطرة الدراسية المحسوبة التي من طريقها يتعلمون ما يحتاجون إلى معرفته فيما يخص حل المشكلات بحيث يتم التركيز على حل المشكلات وليس على المشكلات ذاتها.

4 - إعطاء الطلبة بعض الأسئلة والتمارين والتدريبات التي تجعلهم يستفيدون كثيراً من خبراتهم وان يفهموا ويسيطروا تماماً على أركان المفاهيم والنظريات التي يتعلمونها.

5 - إعطاء الطلبة بعض المهام والتكليفات التي تتطلب منهم العمل مع بعض الطلاب الزاخرين في مجموعات صغيرة، داخل الصف وخارجه، وبذلك يستطيع الطالب من خلال هذا العمل الجماعي الذي يقوم على المناقشات والمداولات ان لا يفكر فقط بل يستطيع تطوير

الاستراتيجيات التي يتبعوها أو يأخذ بها في تعلم التفكير. من اجل فهم المعاني ومعالجة الأفكار .

6 - إعطاء الطالب بعض المهام التي تتمحور وتتطلب في الوقت نفسه، القيام بتوقعات وتحقيق استنتاجات، وتقديم تفسيرات، وكذلك على أساس الدور المهم الذي يمكن للطالب الواحد ان يحققه بنفسه في اكتساب مهارات التفكير، وفي توظيفها إجرائيا.

7 - ويمكن للطالب ان يعمل منفرداً لتنمو لديه مهارات التفكير الناقد، وذلك عندما يحاول تعرف مدى مصداقية ما يسمعه، عندما يسعى بتقويم ما يقرأهُ ،وعندما لا يتقبل أي شيء على أساس مظهره الخارجي فقط، وعندما يناقش المدرس في كل ما يقوله عندما يفحص بوعي أراء الطلبة وتوجيهاتهم (إبراهيم، 26،2010 -27) .

مهارات التفكير الناقد:

يشتمل التفكير الناقد على مجموعة من المهارات حددها انس(Ennis) في اثنتي عشرة مهارة كالآتي:

1 - استيعاب معنى العبارة .
2 - الحكم على درجة غموض العبارة أو منطقيتها.
3 - الحكم على درجة تعارض العبارات مع بعضها البعض.
4 - الحكم على مدى اتساق النتيجة مع المقدمات.
5 - الحكم على درجة دقة العبارة.
6 - الحكم على درجة تطبيق العبارة لقاعدة أو قانون معين.
7 - الحكم على العبارة من خلال الملاحظة.
8 - الحكم على علاقة العبارة وارتباطها بالمشكلة المحددة.
9 - الحكم على العبارة على انها أمر مُسلّم به
10 - الحكم على مدى تحقيقها للهدف .

11 - الحكم على مدى صحة العبارة.

12 - الحكم على درجة أحكام العبارة.

وحددها السامرائي(1994، 172 -174)كالآتي:

أ - تقويم الدليل من طريق :

1 - التمييز بين المعلومات الحقيقية وغير الحقيقية.

2 - التمييز بين الضروري وغير الضروري .

3 - إدراك المعلومات الكافية.

4 - التوصل إلى نتائج.

ب - شرح المادة المعطاة :

1 -تقويم الثبات لكتاب

2 -اختيار الفرضيات

3 -ضبط دقة المعلومات

ت - التوصل إلى معنى الجملة أو الفقرة:

1 -الحكم فيما اذا كان هناك غموضاً في السبب .

2 -الحكم فيما اذا كان هناك فقرات محددة تدعم بعضها بعضاً.

3 -الحكم على ان تكون النتائج متتابعة.

4 -الحكم فيما اذا كانت الفقرة محدودة بشكل كاف.

5 -الحكم فيما اذا كانت الفقرة يمكن تطبيقها على مبدأ معين.

6 -الحكم فيما كانت الفقرة وضعت من شخص يمكنه تقبلها.

وهنالك العديد من المهارات التي حددت من قبل العديد من الباحثين والتربويين ومنهم (اللقاني، 1979) و(دوني، 1994) و(جروان، 2005). ويتضح من العرض السابق لمهارات التفكير الناقد مدى اختلاف الباحثين في تحديد مهارات التفكير الناقد والنابع من اختلاف تعريفاتهم لمفهوم التفكير الناقد، وعلى

الرغم من هذا الاختلاف إلاّ انه يمكن تحديد أوجه الاتفاق بين الباحثين حول مهارات التفكير الناقد الآتية:

1 - **مهارة معرفة الافتراضات والمسلمات**: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محدودة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

2 - **مهارة الاستنتاج**: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطأها في ضوء الحقائق المعطاة.

3 - **مهارة التفسير**: ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التغييرات المنطقية، وتقرير فيما أذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

4 - **مهارة الاستدلال (الاستنتاج)**: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطاها في ضوء الحقائق المعطاة.

5 - **مهارة تقويم الحجج**: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها او رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدارالحكم على مدى كفاية المعلومات (العتوم، 2004،216) (يوسف، 2011،182 -186).

سمات المفكر الناقد:

يتسم التفكير الناقد بمهارات عدّة؛ تنعكس على المفكر الناقد؛ وتمكنه من تبني قراءات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي يبادر إلى مناقشتها علمياً بعيداً عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل

الذاتية، ويمكن تحديد سمات المفكر الناقد التي حددها (هانادك1996) على النحو الأتي:

1 - تفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة .
2 - عدم المجادلة في الأمور التي لا يعرفها .
3 - يعرف مدى حاجته للمعلومات الإضافية ويحددها .
4 - يعرف الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقية والتي يجب ان تكون حقيقية
5 - يعرف تباين الأفكار حول المعاني المختلفة لكلمة أو موضوع ما لدى الناس ويقدرها.
6 - يتجنب الأخطاء الشائعة لدى الناس في تحليله للأمور
7 - كثير التساؤل عما لا يفهمه ،وكثير السؤال في حال عدم معرفته لموضوع معين.
8 - يفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي .
9 - له كلمات ولفتة خاصة بحيث يستطيع توضيح ما يقوله للآخرين وفهم ما يقولون.
10 -لديه الكثير من الأدلة التي يدعم بها آراءه ووجهات نظره.
11 -يتراجع عن أفكاره في حال ثبوت خطئها.
12 -يعترف بعدم معرفته اذا سُئل عن موضوع معين وكان لا يعرف الإجابة . (سعيد، 2008،78 -79).

المعوقات التي تعترض تعليم مهارات التفكير الناقد:

إن عملية تعليم التفكير الناقد والتدريب عليه عملية شاقة وتحتاج الى صبر وحلم المعلم. ويتوقع لمعلم التفكير الناقد أن يواجه العديد من المشكلات قبل ان تتضح خصائص المفكر الناقد لذلك فان هنالك العديد من العناصر المتعلقة بالسرعة وقلة الصبر، وعدم التفكير بعمق وتأمل، والتثبت بالآراء السابقة،

وعدم القدرة إلى الاستماع إلى أراء الآخرين وغيرها من العوامل التي تعدُّ بمثابة محددات أو معيقات لتعلم التفكير الناقد .

وهناك عدد من المعوقات التي تعترض المدرسين خلال محاولاتهم تعليم التفكير الناقد في الغرف الصفية ومن أهمها :

1 - يتوقع الطلبة الحصول على إجابات محددة من المعلم بدلاً من الوصول إلى هذه الإجابات من خلال التحليل والنقد والتفكير الجاد.

2 - يتصف بعض الطلبة بقلة الصبر فنجدهم يسارعون إلى مناقشة البدائل والفرضيات قبل دراسة الموقف والتفكير فيه بشكل فعال .

3 - يبدي بعض الطلبة عدم الرغبة في مناقشة أفكار الآخرين أو الأفكار المطروحة للنقاش الصفي.

4 - يفشل بعض الطلبة في التفكير بعمق كبير عند الحاجة إلى تطوير أو الوصول إلى بدائل أو فرضيات حول الموقف .

5 - يدخل بعض الطلبة في مناقشات مع الآخرين على الرغم من عدم توافر المعلومات النظرية أو الأساسية للدخول في المناقشة.(العتوم وآخرون ، 2010، 93).

قياس التفكير الناقد:

هنالك الكثير من الاختبارات التي حاولت قياس مهارات التفكير الناقد لمختلف المراحل العمرية وقد ارتبط العديد منها بالأطر النظرية أو برامج التدريب المعدّة للتفكير الناقد ومن أكثر هذه الاختبارات شيوعاً اختبار واطسن وكلاسر بالإضافة إلى الاختبارات الأُخر التي سنتناول بعضاً منها :

1 - **اختبار واطسن وكلاسر(Watson&Glaser,s Tset)**:أُعدّ هذا الاختبار عام(1964م) اذ صُمم للطلبة اعتباراً من الصف التاسع على وفق أنموذجين متكافئين.يتكون الاختبار من خمسة مهارات فرعية هي:(التعرف على الافتراضات، والاستنتاج، والاستقراء،

وتقويم الحجج، والتفسير). وتتكون كل مهارة من مجموعة من المواقف المتبوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد ان يتخذ موقفاً نحوها يظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد.

2 - **اختبار كورنل للتفكير الناقد: (Cornell Critical Thinking)**: أُعدّ هذا الاختبار عام(1985) في مستويين :الأول اعتباراً من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية، والثاني يغطي المرحلة الثانوية حتى مرحلة الرشد، وقد صمم الاختبار على شكل مواقف نقاش جماعي حول قضايا عامة يطلب من الفرد في النهاية الحكم على مدى صحة بعض النتائج التي تسفر عنها المناقشات ومدى اتساقها مع الوقائع ويقيس الاختبار مهارات الاستنتاج، والاستقراء، وتحديد التعريف، وتحديد المسلمات، ومصداقية العبارات، والمعاني .

3 - **اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد : (California Critical Thinking Skills Test)**: أَعدّ هذا الاختبار فاسيون(Facion,1992).وصمم للطلبة من الصف العاشر وحتى المرحلة الجامعية. ويتكون من أنموذجين متكافئين يحتوي كل منهما على (34) فقرة من الاختيار من متعدد. ويقيس هذا الاختبار مهارات التفسير، والتحليل، والتقويم، والاستدلال، والشرح، وتنظيم الذات.

4 - **اختبارانيس -وير للتفكيرالناقد(Ennis-Weir Critical Thinking Test)**: وهو اختبار مقالي متعدد الأوجه أُعدّ عام(1985م) . صمم للمرحلة الثانوية والجامعية يقيس عدداً كبيراً من أبعاد التفكير الناقد، ويعطى الحرية في الاختبار للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص والتقويم بشكل فردي حيث يتضمن

الاختبار خطاباً مكتوباً يطلب من الفرد تبريره وتقويم مدى صحة أفكاره.

5 - **اختبار الاستدلال المنطقي(Logical Reasoning Test)**:طورّ هذا الاختبار هيرتزكا وجيلفورد(Hertzka&Guilford,1995) يتكون من جزأين، أُستعمل لطلبة المرحلة الثانوية والجامعية. زيادة على العديد من الاختبارات الأُخر(العتوم وآخرون، 2010،94).

جـ القدرة اللغوية

للقدرة اللغوية أهميتها الخاصة لكون اللغة هي الإنجاز الثقافي للإنسان. وهي مسؤولة عن استفادته من التربية والتعليم، لاتصالها بالتحصيل الدراسي في العلوم جميعها. ويُعدّ ضعف القدرة اللغوية مسؤولاً عن معاناة الطلبة من بعض الصّعوبات اللغوية. وما التطبيقات الحياتية اللغوية إلاّ بُعداً من أبعاد الوظيفية المرتبطة بالتربية الوظيفية، وصورة من صورها، وهي مطلب الأمس واليوم والغد؛ فاللغة هي الهوية، وهي الخصوصية، وهي وعاء الثقافة، وأداة التفكير، ووسيلة التعبير، وحلقة الاتصال والتواصل والتفاهم. والتطبيق اللغوي الحياتي هو أن يسلك الطالب سلوكاً لغوياً سليماً مستعملاً اللغة على وفق ما يقتضيه المقام والحال وذلك من خلال نص يعرض موقفاً حياتياً يعكس هذا السلوك؛ ليعبّر عن حاجاته الحياتية تعبيراً وظيفياً بصورة من صور الاتصال اللغوي (شعبان، 1، 2011).

ولابد للمعلم ان يتعرف على أهداف تعليم العربية، لأنه في ضوئها يدرك المرحلة التي يدرس فيها، كما يدرك خصائص نمو طلبته في هذه المرحلة، وأكثر من ذلك التعرف على أهداف اللغة يساعده على مراجعة المقرر المدرسي فمثلا الطالب في المرحلة الثانوية تزداد قدرته اللغوية، كما تزداد خبراته عمقا واتساعا. لذا لابد أن يتقن طالب هذه المرحلة اللغة قراءة وكتابة، ويحسن استعمال القواعد اللغوية والنحوية مع فهم المقروء وتذوق الأدب والاستمتاع به،

ويجب ان تتكون لدى طالب هذه المرحلة عادة القراءة التي تدفعه إلى الاتصال المستمر بالإنتاج الأدبي وبالآثار الفكرية(أبو الضبعات، 2007، 49).

فنجد ان القدرة اللغوية هي قدرة المتكلم على ان ينتج ويفهم فوراً جملا جديدة لا تشابه تلك التي سمعها مسبقا بأي شكل يمكن تحديده فيزياوياً أو على وفق فكرة عن أمر وأصناف العناصر، أو ترتبط بتلك التي سمعت مسبقا بالاشراط. اذن التمييز بين ما يفرزه الحدس اللغوي، وما تبرمه الكفاية اللغوية، يكون بوساطة القدرة اللغوية. ففيها يتم إنتاج أكثر من أداء لغوي، ومن ثم هي الباعث على تنوع الاداءات(النعيمي، 1990، 166).

والقدرة اللغوية(الثراء اللغوي) بوصفها رصيداً دائماً يفيد الطالب وصديقاً حميماً عندما يتكلم أو يكتب، ودليلاً كبيراً على الإنسان يعطي من في يده فضلاً عن أهميتها في الترتيب والتنظيم وتسلسل الأفكار وجودة الأسلوب (الجشعمي ، 2009، 273).

فالقدرة اللغوية تجمع كل اللغة لأنها تكمن وراء أساليب النشاط اللغوي المختلفة جميعها فهي تشمل فروع اللغة من صرف ونحو وبلاغة وأدب، كما تشتمل على مهارات اللغة ولذلك فان ألاسئلة تدور حول مهارات قد تحرر من مقترحات ومناهج ومحتويات الكتب(الهاشمي، 2011، 295).

وهنالك طريقتان لتعليم المفردات التي تزيد من حصيلة الطلبة اللغوية وهي:

1 - التعليم المباشر للمفردات اللغوية.
2 - التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية.

ففي الأول يتم التعليم على نحو قصدي وبصورة مباشرة لإكساب الطلبة المفردات اللغوية، أي انه ينص على ذلك صراحة، وتخصص له المواد التعليمية التي تعين الطلبة على زيادة ثروتهم اللغوية وإنمائها.

بينما التعليم غير المباشر فهو تعليم عرضي يتم من طريق الاستماع إلى المعلمين في المدرسة أو الوالدين في البيت أو من طريق القراءة سواء أكانت هذه

القـــراءة قـــراءة موضـــوعات أم قـــراءة تعليمـــات وإرشـــادات (عبـــد الباري، 2011،407 -408) .

ويمكننا تعليم الطلبة مهارة التحدث، وذلك من خلال تدريبهم على توظيف مـــا لـــديهم مـــن حصـــيلة لغويـــة .بغيـــة تنميـــة مهـــارات الـــتفكير العليـــا (Dawes,lyn,2008,5-6) .

وتؤدي القدرة اللغوية دورها في معظم صور التفكير الإنساني، كالتفكير العلمي والابتكاري والناقد. فكل نوع من أنواع التفكير يحتاج إلى اللغة، لفهم الألفاظ وإدراك العلاقات والمعاني، واستعادة المواد السابقة المرتبطة، بأي موضوع يخضع للدراسة أو تذكرها .

مكونات القدرة اللغوية:

وإضافة إلى ما سبق، فإن دراسة القدرة اللغوية لدى الأفراد وفهم الفروق الفردية بينهم في مكونات تلك القدرة، يساعد في علاج مشكلات النطق والحديث والتعبير. وقد تعددت الدراسات حول مكونات القدرة اللغوية، إلاّ أن إحدى الدراسات المصرية توصلت إلى أن القدرة اللغوية قدرة مركبة، يمكن تحليلها إلى:

أ. **الفهم اللفظي:** القدرة على فهم الألفاظ والعبارات، ويظهر هذا واضحاً في الاختبارات التي تقيس معاني الكلمات، والتماثل اللفظي، والأضداد، والأمثال، والتكميل.

ب. **طلاقة الكلمات:** القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات تحت ظروف بنائية معينة، وتظهر واضحة في اختبارات الأضداد والمقارنات اللفظية.

ج. **الطلاقة الارتباطية:** القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات لتحقيق مطالب معينة من حيث المعنى، وتظهر واضحة في اختبارات المعاني اللغوية والأضداد والتكميل والتشبيهات.

د. **إدراك العلاقات اللفظية**: القدرة على فهم العلاقات بين الألفاظ والعبارات اللغوية، وتظهر واضحة في اختبارات المفردات والأمثال.

هـ. **الاستدلال اللفظي**: القدرة على استخلاص النتائج من مقدمات معطاة في صورة لفظية، وتظهر واضحة في اختبارات تكميل القصة والاستدلال.

و. **الذاكرة اللفظية**: القدرة على تذكر أشياء أو وحدات من مادة مرتبطة، وتظهر واضحة في اختبارات تَعَرّف الكلمات.

ز. **القواعد والتهجئ**: القدرة على اكتشاف الأخطاء الهجائية واللغوية وتصحيحها، وتظهر واضحة في اختبارات الهجاء.

http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Mnfsia15/QodoratAkl/sec01.doc_cvt.htm.

الكفاية والأداء:

يتضح من العرض السابق أن كل قدرة تترجم عن نفسها في مجموعة معينة من الأداءات التي تميزها. وأن هذه الأداءات يكون الارتباط بينها عالياً، بينما يكون ارتباطها بالأداءات الدالة على قدرة أخرى منخفضاً. وهذا لا يعني أن القيام بعمل معين يستلزم قدرة واحدة فقط من دون غيرها، بل قد يحتاج إلى عدد من القدرات بدرجات متفاوتة.وان المعرفة اللغوية بالاستعمال الفعلي يسمى الأداء اللغوي والكفاية اللغوية تستنتج من الأداء اللغوي. (قاسم، 2010،52).

وأشار عبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ) إلى تأثير (الكفاية) في مؤلفه النظم ودلائل الإعجاز وهو غني بالنصوص في هذا الأمر:"والفائدة في معرفة الفرق أنك اذا عرفته عرفت ان ليس الغرض بنظم الكلم ،ان توالت ألفاظها في النطق، بل ان تناسقت دلالتها وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه الفعل" . (الجرجاني، 1961،40).

فالكفاية عند الجرجاني تكمن في قطف الفائدة من النظم والحكم على أصولية الجمل. ورأى جومسكي(Chomsky) أن الأداء اللغوي هو ممارسة اللغة والتدرب عليها، وأن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية بالواقع العملي. ولا يمكننا الوصول إلى هذه القواعد أو الأسس إلا من طريق الكلام الخارجي المحسوس. كما أن لكل بنية لغوية أو قالب لغوي بنيتين إحداهما تحتية، والأخرى فوقية، ولا يمكن الوصول إلى البنية التحتية إلاّ بوساطة الفوقية. (جومسكي، 1985،28).

فالكفاية معرفة يمتلكها مستعمل اللغة عن لغته، والأداء الاستعمال الواقعي الذي يؤلفه من هذه المعرفة في مواقف معينة. وهكذا انتقل في النحو التوليدي من وصف النص إلى وصف المقدرة العقلية؛ نظام القواعد"الدمج داخلياً" في دماغ مستعملي اللغة لتوليد أبنية لغوية، وصار النهج اللغوي عقلياً وتبعاً لذلك لا خلاف حول كون المفاهيم الأساسية الكفاءة والأداء مفاهيم عقلية.(ديتربونتنج، 2010،65)

وعليه فان بدا لنا شئ من الإبانة لمفهوم الكفاية اللغوية، قد قسمها الدارسون على أنواع كثيرة.والكفاية تتحقق في مستويات مختلفة (المستوى النحوي، والمستوى الصرفي، والمستوى المعجمي، والمستوى الصوتي والتخاطبي) (استيتيه ، 2005،455).

المستوى الصوتي:قبل الحديث عن الأصوات اللغوية يجدر القول إن هناك أصواتاً لغوية وأصواتاً غير لغوية فالصوت العام هو ذلك المؤثر الذي تدركه الأذن كصوت الموسيقى والرعد، والخرير والأزيز وغير ذلك. أما الصوت اللغوي فهو الحركات النطقية المتنوعة التي تصدر عن الجهاز النطقي عند الإنسان. وتتألف اللغة العربية من مجموعة محدودة من الأصوات، لكل صوت منها حرف يدل عليه عند الكتابة، إذ ان كل كلمة تتكون من أجزاء صغرى هي الأصوات، واختلاف الصوت يؤدي إلى اختلاف المعنى، فكلمة "دليل" تختلف عن "ذليل"،

ولم يختلف في الكلمتين سوى صوت صغير واحد هو الدال والذال، وكلمة "طاب" تختلف عن "تاب" و"ثاب" و"جاب" و"غاب"، والحرف الأول هو رمز الصوت الصغير في كل كلمة منها الذي أعطاها معنى يختلف عن الأخرى. وللغة العربية أصواتها الخاصة، وهي تمثل جزءا من شخصيتها أو نظامها العام، وأصوات اللغة هي أحد المستويات التي يتألف منها البناء اللغوي، وتدرس اليوم في علم خاص يسمى "علم الأصوات"، يحدد لكل صوت "مفرد" مخرجه وصفته. (عطية، 2008، 42).

المستوى الصرفي: تقابل بعض اتفاقات اصطلاحية حول استعمال مفهوم كلمة ، وحول العلاقة بين الأشكال والمضامين اللغوية في المفردات فالفونيمات والمورفيمات أيضاً تحدد بأنها وحدات مجردة تابعة للنظام اللغوي تتحقق من خلال الفون أو المورف أو كذلك من خلال بدائل الصيغ. ونقابل مع المفردات تفريقاً مماثلاً. فالكلمة في الحقيقة هي وحدة مجردة تتحقق في صيغ مختلفة للكلمة، وتتركب الأصوات في كلمات، وتتخذ الكلمات هيئة أبنية مخصوصة، وكل منها يأتي في صيغ متمايزة، فللفعل صيغ، وللاسم صيغ وللمشتقات صيغ وللتصغير صيغ...، واسم الفاعل غير المفعول، واسم الآلة غير اسم المكان ولو قال أحدهم: "ينفع" بكسر الياء في مضارع "نفع"، فإنه يخالف القياس الصرفي، إذ ان بناء المضارع من الثلاثي يكون بفتح حرف المضارعة: "يَنفع". ولهذا يتحفظ علماء اللغة على تعريب "تلفون" بهذه الطريقة لأنها مخالفة لصيغ الاسم والأوزان التي يأتي عليها في العربية. واهتم العلماء بصوغ الأسماء الأجنبية المقترضة في قوالب صرفية تنسجم مع نظام أبنية الكلمة العربية، ولهذا حرص كثير من أبناء العربية على تحوير: (Television) إلى (التلفزة) أو (التلفاز)، لتصبح على مثال صيغة من صيغ الصرف العربي: الفعللة أو الفعلال (هيشن، 2010، 136).

المستوى النحوي: يمكن وصف نظام ما من خلال عرض بنيته: فالبنية توضح العناصر أو أقسام العناصر وعلاقات تنظيمها وورودها بعضها مع البعض

الأخر.وللعلاقة النحوية صلة وثيقة بالكلام، لأنها تحدد في النصوص.ويقوم المستوى النحوي على أمرين هما التركيب والإعراب، فالجملتان: "ليلى زارت هدى" و "هدى زارت ليلى" متشابهتان في ثلاثة عناصر على مستويات ثلاثة هي: الأصوات والصرف والمعاني، لكن الجملتين تختلفان في أمر واحد هو ترتيب الكلمات فيهما، وهذا الترتيب يعود إلى طريقة التركيب، والتركيب عنصر آخر من عناصر النظام اللغوي، وهو عنصر له قواعد مقررة في كل لغة ضمن "علم النحو"، ومن الواضح أن هذا التركيب ألقواعدي على الرغم من تشابه العناصر الثلاثة أدى إلى الاختلاف في المعنى، فالزائر في الأولى هو المزور في الثانية. وتركيب الجمل يقتضي ترتيبا معينا ليس من السهل كسره ومن أمثلة ذلك موضوع الإضافة في النحو الذي يقوم على تقديم المضاف على المضاف إليه بخلاف اللغة الإنجليزية، فنقول: "مركز العلم" ولا نقول: "العلم مركز" أو "العلم سنتر". ويؤدي الإعراب دورا مهما في المستوى النحوي لتحديد المعاني ومن ذلك قوله تعالى: "إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ"، ولهذا السبب يكون التسكين وإسقاط الإعراب من الكلام نقصا ومأخذا ولذلك لابد من الاجتهاد في تعلم قواعد الإعراب، ومحاولة الالتزام به عند القراءة والكتابة(قاسم، 2010، 57).

المستوى المعجمي(الدلالي): النظام الدلالي عبارة عن نظام من القواعد تحكم معنى أو محتوى الكلمات ومجموعات الكلمات. ويتمثل المستوى الدلالي في المعنى المخصوص والطريقة الخاصة في الاستعمال لكل كلمة من كلمات اللغة، إذ يدرك المرء من دون لبس المراد بكلمة (حِلم) و(حُلم)، وبين المراد بكلمة (فارع) وكلمة (رافع). ولا يستطيع إنسان أن يدرك معاني الكلمات جميعها ، فهو يجمع حصيلة واسعة بحسب ثقافته وسعة اطلاعه واحتكاكه باللغة، ودليل ذلك أن قراءة نص قديم تضع الإنسان أمام عدة كلمات لا يدرك معناها.والمستوى الدلالي أو علم المعاني سواء معاني الألفاظ المفردة أم الجمل أم العبارات

فالبلاغيون العرب فطنوا إلى أن اللغة ظاهرة اجتماعية ، يتأثر التعبير بها بمواقف قد تكون داخل الإنسان كالإحساس بالرغبة أو الكره، وقد تكون من خارجه كالبيئة المحيطة أو المجتمع مكانياً و بشرياً وثقافياً ولهذا قالوا قولتهم المشهورة:"لكل مقام مقال" وهذا يعني أن فهم المعنى على الظاهر لا يكفي بل لابد من ربطه بالظروف المحيطة به. فإذا فهمنا من العبارة أصوات كلماتها وبنيتها الصرفية والنحوية نكون قد فهمنا جزء من المعنى فحين يقول معلم لطلابه :"صباح الخير" فانه يحييهم بتحية الصباح وهذا هو المعنى القاموسي لهذه العبارة أما إن جاء طالب متأخر وقال معلمه بنغمة أخرى"صباح الخير" فانه لا يقصد الترحيب به وإنما التأنيب لتأخره، هذه المعاني وغيرها لم تأت من معنى الأصوات ولا من تركيب الكلمات في نظام صرفي أو نحوي وإنما جاءت بسبب مواقف اجتماعية مركبة (قاسم، 2010،64).

أهمية تعليم المفردات اللغوية:

لا يخفى على أصحاب الألباب أهمية تعلم المفردات اللغوية للطلبة وتعليمها في مراحل التعليم العام؛ وذلك لأن المفردات اللغوية هي المادة الأولية للُغة الكلام غير أن هذه المفردات لا قيمة لها بمفردها ، وإنما تحقق اللغة وظيفتها بارتباط الكلمات معاً في شبكة من الشبكات الدلالية لتعبر عن فكرة ما ، يريد مستخدم اللغة نقلها إلى الآخر(عبد الباري، 2011،31).

وإن الكلمة هي الوحدة اللغوية الأساسية التي تشارك مشاركة فعالة في تكوين معارف الإنسان وتجاربه، وأفكاره وصوره الذهنية، كما أنها نقطة انطلاق الإبداع الكلامي الذي يعد قوة أساسية يعتمد عليها الإنسان في تكوين شخصيته وفي تثبيت وجوده الاجتماعي، وفي تحقيق رغباته وطموحاته، وهي المنطلق الذي يسير عبره أو من خلاله ليبعث في حياته القدرة على البقاء والاستمرار، ويحقق التقدم والرقي للبشرية جمعاء(المعتوق، 1996،46).

ان اكتساب الطلبة قدراً معقولا من المفردات اللغوية يؤهلهم هذا بلا شك في زيادة تحصيلهم للمواد الدراسية المختلفة، اذ ان ما لدى الطلبة من حصيلة لغوية يمكنهم من فهم المصطلحات والمفاهيم الواردة في الموضوعات المقررة عليهم ولا تظهر أهمية الحصيلة من حيث كونها ألفاظاً للغة فحسب مهما بلغت هذه الحصيلة من الثراء مالم تكن هناك (قدرة) على صياغة المفردات اللغوية المكتسبة وتركيبها وسبكها وربطها على نحو سليم(عبد الباري، 2011،33).

وتربية الملكة لا يتوقف على حفظ القواعد ومعرفة الإعراب وأواخر الكلم فأبن خلدون نفسه يقرر أن الإعراب قد فُقد من اللغة العربية في عهده، وان فقدان هذا الإعراب لم يهدم أداء اللغة لمعناها الصحيح البليغ. بل يمكن أن يعتاض عنه بما سماه "قرائن الكلام"(مدكور، 2010،261).

فليست القدرة اللغوية مجرد أسلوب أدائي يقوم به الممارس للغة، بل إن التمهر لا يتجسد إلاّ إذا اتسمت الأعمال المهارية بخصائص الشمول، والمرونة ، والحذق، والإجادة وديمومة التمرس للشيء من المتعلمين، فكل ما يرتبط بجانب استعمال اللغة إرسالاً واستقبالاً لابد أن يكون القائم به متمكنا منه على جهة الإتقان والتمرس والحذق(عبد الباري، 2011،237).

ويؤثر كل من المنهج وطريقة التدريس في نمو الطلبة اللغوي، فبقدر اهتمامنا بطبيعة النمو وخصائصه، وبقدر مراعاتنا لهذه الطبيعة وتلك الخصائص أثناء بناء المنهج، ومن خلال الإجراءات العملية داخل حجرة الدراسة بقدر ما يساعد الطلبة على تقبل اللغة بوصفها مادةً دراسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها، وبالتالي يساعد ذلك على نموهم اللغوي كما يساعد على اكتساب سلوكيات أُخر ايجابية كالثقة بالنفس، والمبادأة في الحديث، وتوجيه الأسئلة، والإجابات عما يطلب منهم الإجابات عنه وهكذا.وكما يؤثر المنهج بالطريقة على النمو اللغوي، كذلك تؤثر خصائص النمو فيها وتعمل على توجيه القائمين على صياغة المنهج من جهة وعلى المعلم من جهة أخرى. فالمعلم الناجح يجب أن يتعرف

على مظاهر النمو اللغوي في كل مرحلة لأن ذلك يساعده على صياغة الأهداف السلوكية، وتوجيه الطلبة، من الناحية اللغوية بالإضافة إلى تعاون المعلم مع أولياء الأمور في توجيه الطلبة وذلك بعد التعرف على أوجه القوة وأوجه الضعف لديهم(أبو الضبعات، 2007،76).

وفي ضوء ما سبق نستطيع توضيح أهمية تعليم المفردات اللغوية كما يأتي:

1 - تعليم المفردات جانب مهم من جوانب اكتساب اللغة، اذ إن المفردات اللغوية هي المفتاح الحقيقي لعملية التعليم والتعلم فلا تعلم من دون لغة ولا لغة من دون مفردات.

2 - معاونة الطالب على حسن التعبير وحسن الإفهام.

3 - تساعد الطالب في فهم الآخرين والتواصل معهم بفاعلية.

4 - تنمي لديه مهارات التفكير؛ وذلك عندما يكون للمفردة الواحدة أكثر من معنى(المشترك اللفظي) ، أو عندما تكون هناك ألفاظاً متعددة تعبر عن معنى واحد(الترادف).

5 - توطد العلاقات الاجتماعية والأسرية بين أعضاء المجتمع الواحد.

6 - وسيلة للتعبير عن الحاجات والرغبات والميول وقضاء الحاجات والمصالح.

7 - تنمية ملكة الذوق والبلاغة لدى مستعمل اللغة، وخاصة عندما يحسن انتقاء الكلمات المناسبة للموقف وللسياق ولأقدار المستمعين أو المخاطبين.

8 - تعليم الطالب قراءة الكلمات المعروفة وتعلم المعاني الجديدة لكلمات معروفة وتعليم كلمات جديدة تعبّر عن مفاهيم معروفة لديه وتوضيح معاني الكلمات المعروفة وإثرائها، زيادة على انتقال المفردات من الجانب الاستقبالي إلى الجانب الإنتاجي أو التعبيري(عبد الباري، 2011،34).

ثانياً: دراسات سابقة

أ - دراسات عربية:

1 - دراسة الوائلي (1998)
2 - دراسة الاسدي (2004)
3 - دراسة الفهداوي (2005)
4 - دراسة إبراهيم (2006)
5 - دراسة الجبوري(2011)
6 - دراسة الدليمي (2011)
7 - دراسة الطائي (2011)
8 - دراسة عبد(2011)
9 - دراسة الميالي (2011)

ب - دراستان أجنبيتان:

1 - دراسة اوليفر وبيكر.(Oliver and.Baker,1983)
2 - دراسة ولكر 1986.

ت - الموازنة بين الدراسات السابقة وبين هذه الدراسة.

أ. دراسات عربية

1 - دراسة الوائلي (1998):

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية، ابن رشد، وكانت تروم تعرّف (**اثر طريقة المناقشة في تدريس الأدب والبلاغة وأثرها في التحصيل والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبيّ**).

تكونت عينة الدراسة من (75) طالبةً درست (36) طالبةً منهن بطريقة المناقشة وهن طالبات المجموعة التجريبية ودرست (39) طالبة بالطريقة التقليدية، وهن طالبات المجموعة الضابطة.وكافأت الباحثة بين المجموعتين، وطبقت

اختباراً قبلياً اتسم بالصدق والثبات. اما اداة البحث فقد أعدَّت الباحثة اختبارين تحصيليين لمادة الأدب والبلاغة مكّوناً كلا منهما (40) فقرة.

أما النتائج التي توصلت اليها الدراسة فهي تفوق المجموعة التجريبية التي درست الأدب والنصوص بطريقة المناقشة على طالبات المجموعة الضابطة التي درست الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية، وتفوقت المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بطريقة المناقشة على طالبات المجموعة الضابطة التي درسن البلاغة بالطريقة التقليدية (الوائلي، 1998، ص94).

2 - **دراسة الاسدي(2004):**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل/كلية التربية الأساسية وكانت تهدف إلى التعرف على**(أثر أساليب المناقشة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص).**

وقد اتبعت الباحثة إجراءات البحث التجريبي واختيار التصميم الملائم لبحثها، واختارت عينة بحثها عشوائياً من المدارس الإعدادية في مركز محافظة بابل وهي إعدادية الطليعة للبنات لتكون عينة بحثها لأنها تضم خمس شعب للصف الرابع العام، وقد بلغ حجم العينة الكلي (168) طالبة موزعة بين الشعب الخمس وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة(أ) المجموعة التجريبية الأولى وعددها(34) طالبة ودرست بطريقة أسلوب المناقشة الثنائية، وشعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية وعدد طالباتها(34) طالبة ودرست بطريقة أسلوب الندوة، أما شعبة (ج) فهي المجموعة التجريبية الثالثة وعددها(33) طالبة ودرست بطريقة الأسلوب الحر في المناقشة الجماعية، أما المجموعة التجريبية الرابعة فكانت من نصيب شعبة (د) وعددها (33)طالبةً ودرست بطريقة أسلوب الحلقة الدراسية، أما المجموعة الخامسة فهي المجموعة الضابطة وعددها(34) وطالبة درست بالطريقة التقليدية.

وكافأت الباحثة في عدد من المتغيرات منها: العمر الزمني للطالبات، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، ودرجة الاختبار القبلي، وكانت مدة التجربة(12) أسبوعا إذ بدأت يوم(1 -2 - 2004، وانتهت يوم1 -5 -2004). وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً اشتمل على (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والتكملة، والمزاوجة اتسم بالصدق والثبات. واستعملت الوسائل الإحصائية: تحليل التباين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون.

وبعد تحليل النتائج توصلت إلى ان لأساليب المناقشة أثراً في رفع تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص موازنة بالطريقة التقليدية.

وأوصت الباحثة بما يأتي:

-ضرورة اخذ المدرسات بأساليب المناقشة في تدريسهن مادة الأدب والنصوص ؛لأنها أساليب أثبتت فاعليتها.واقترحت الباحثة :

-إجراء دراسة مماثلة لمعرفة اثر أساليب المناقشة على الذكور (الاسدي، 2004، 2 -3 -21 -63،52).

3 - دراسة الفهداوي (2005) .

أجريت الدراسة في بغداد على طالبات الصف الرابع في معهد إعداد المعلمات وكانت تهدف التعرف إلى **(اثر استعمال طريقة الاستقصاء الموجه والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الرابعة في مادة التاريخ الأوربي الحديث لمعهد إعداد المعلمات)** واختار الباحث تصميماً تجريبياً يضم الفئات المتكافئة يعتمد على مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة وذلك لوجود متغيرين مستقلين هما طريقة الاستقصاء الموجه والمناقشة الجماعية وهناك ثلاث مجموعات مجموعة تجريبية أولى تدرس بطريقة الاستقصاء الموجه والمجموعة التجريبية الثانية تدرس بطريقة المناقشة الجماعية والمجموعة الضابطة الثالثة تدرس بالطريقة الاعتيادية التقليدية وتكونت عينة البحث من (83) طالبة

بواقع (25) طالبة للمجموعة الأولى و (28) طالبة للمجموعة الثانية و(30) طالبة للمجموعة الثالثة. ودرس الباحث نفسه مجموعات البحث الثلاث على وفق الخطط التدريسية التي أعدها واستغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً. وبنى الباحث اختباراً للتفكير الناقد طبق قبلياً وبعدياً على عينة البحث واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية : تحليل تباين، اختبار T. Test

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1 - توجد فروق ذوات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه وبين طالبات ألمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية الأولى .

2 - وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة المناقشة الجماعية وبين طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولمنفعة المجموعة التجريبية الثانية .

3 - وجود فروق ذي دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى وطالبات المجموعة التجريبية الثانية ولمنفعة طالبات المجموعة التجريبية الثانية . (الفهداوي ، 2005 : 49 -66 - 67 -69)

4 - **دراسة إبراهيم،(2006):**

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة الموصل / كلية التربية وكانت تهدف الى" **"أثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الأداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الأدبي"** .

ولتحقيق الهدف اختار الباحث بطريقة عشوائية ثلاث مدارس إعدادية لعدم توافر مدرسة تتكون من ثلاث شعب ،اثنتين منهما في ساحل الموصل الأيسر، وهما إعدادية النيل والأمجاد والثالثة في الساحل الأيسر وهي إعدادية المستقبل ،وبذلك أصبح لديه ثلاث شعب من طلاب الخامس الأدبي.

بلغت العينة (92) طالباً وزعت بين مجموعات ثلاث: مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة، وبواقع (30) طالباً في المجموعة التجريبية الأولى، و(30) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية، و(32) طالباً في المجموعة الضابطة .

أجرى الباحث تكافؤاً بين المجموعات في المتغيرات الاتية: العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور والتحصيل الدراسي للوالدين ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق في الرابع الإعدادي واختبار الذكاء واختبار قبلي للتفكير الناقد واختبار التذوق الجمالي واختبار الأداء التعبيري.

ومن اجل قياس أداء الطلاب في موضوعات التعبير الكتابي، اعتمد الباحث محكات التصحيح الهاشمي المتسمة بالصدق والثبات والموضوعية.

استعمل الباحث ثلاث اختبارات (اختبار الأداء التعبيري واستعمل فيه نوع الاختبار المقالي محدد الإجابة، واختبار التفكير الناقد. وقد تبنى الباحث الاختبار الذي أعده الباحث السامرائي (1994)، وأعاد اعتماده الجوعاني (1998) وكان على وفق الاختبار العالمي الذي أعده واطسن -كلاسر، يضم كلا منهما على عدد من المواقف (الاستنتاج، معرفة الافتراضات، الاستنباط، التفسير، تقويم الحجج). وكذلك اختبار التذوق الجمالي ، وجميعهن تميزن بالصدق والثبات .

أما الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث فكانت:تحليل التباين الأحادي ،واختبار شيفيه، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل تمييز الفقرة، وفعالية البدائل الخاطئة.

ومـن خـلال هـذه الإجـراءات جميعهـا كانـت النتـائج لمنفعـة المجموعـة التجريبية.

وفي ضوء النتـائج أوصـى الباحـث بعـدة توصيات كـان مـن بينهـا تـدريب مدرسـي اللغـة العربيـة علـى تضـمين هـذين الـنمطين ضـمن مفـردات مـادة طرائـق تدريس اللغة العربية.(إبراهيم68، 2006 -104) .

5 - **دراسة الجبوري**(2011)

أجريت هـذه الدراسـة في العـراق، جامعـة بابل، كلية التربيـة صـفي الـدين الحلي وهدفت الدراسة إلى معرفة :

" اثـر اسـتراتيجيتي نمذجـة الـتفكير و(SQ3R) في الاسـتيعاب القرائـي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة "

اختـارت الباحثـة إعداديـة طليطلـة للبنـات بطريقـة قصـدية لإجـراء بحثهـا ،كونها المدرسة الوحيدة التي تضم ثلاث شعب للصف الرابع الأدبي للبنـات ومـن ثم تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، تكونت عينة البحث من(104) طالبـات مـن الصـف الرابـع الإعـدادي بواقـع (35) طالبـة في المجموعـة التجريبيـة الأولى و(34) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية و(35) طالبة في المجموعة الضابطة.

درّست الباحثـة المجموعـة الأولى بإسـتراتيجية نمذجـة الـتفكير، والمجموعـة الثانيـة (بإسـتراتيجية SQ3R)، أمـا المجموعـة الضـابطة فقـد درسـت بالطريقـة التقليدية .

كافـأت الباحثـة بـين مجموعـات البحـث الـثلاث في المتغيرات الاتيـة: العمـر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجـات الاختبـار القبلـي في الاسـتيعاب القرائـي، ودرجـات الاختبـار القبلـي في الـتفكير الناقـد، ودرجـات نصف السنة في مادة اللغة العربية.

وكانت هناك أداتان للبحث :الأولى اختبار في الاستيعاب القرائي، أعدته الباحثة في ضوء مستويات الاستيعاب القرائي (المباشر، والتفسيري، والناقد، والتذوقي، والإبداعي). والآخر اختبار التفكير الناقد تبنته الباحثة المعد من (علي، 2004) والمصمم في ضوء اختبار واطسون وكلاسر، لقياس قدرتهم على التفكير الناقد ، اتسمت الأداتان بالصدق والثبات، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الاتية: معامل التباين الأحادي، ومربع كاي(كا2)، ومعادلة معامل صعوبة الفقرات، ومعامل تمييز الفقرة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان، وطريقة شيفيه للمقارنات البعدية، والنسب المئوية.

توصلت الدراسة إلى تفوق المجوعة التجريبية الاولى التي درست باستراتيجية نمذجة التفكير، كما تفوقت المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية (SQ3R) على المجموعة الضابطة. وأوصت الباحثة بتوجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الى استعمال إستراتيجيتي نمذجة التفكير و(SQ3R) في تدريس مادة المطالعة.(الجبوري، 98،2011 -141).

6 - دراسة الميالي(2011):

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بابل كلية التربية الأساسية . وهدفت إلى معرفة **"اثر استعمال الأمثال العربية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة المطالعة".**

اختار الباحث عشوائياً إعدادية علي الوردي للبنين التابعة إلى مديرية تربية النجف الاشرف – مركز المحافظة.

تكونت عينة البحث من (60) طالباً بواقع (30) للمجموعة التجريبية التي ستدرس باستعمال الأمثال العربية الفصحى باعتماد كراسة أعدها الباحث والمجموعة الضابطة (30) طالباً والتي ستدرس بالطريقة التقليدية كافأ الباحث بين المجموعتين في المتغيرات الاتية :العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للوالدين، التحصيل الدراسي للطلاب في مادة اللغة العربية لنصف السنة.

واستعمل الباحث أداتين للبحث :الأولى في الاستيعاب القرائي تكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، والاخرى اختبار التفكير الناقد الذي تبنى اختبار المعد من(علي، 2004) والمصمم في ضوء اختبار واطسن -كلاسر وتثبت الباحث من صدق الاختبارين وثباتهما.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية :(الاختبار التائي، مربع كاي(كا2)، معادلة معامل صعوبة الفقرات، معامل تمييز الفقرة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان).

توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد.

وأوصى الباحث بعدة توصيات منها: تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها استعمال الأمثال العربية التي تساعد في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد (الميالي، 2011،80 -115).

7 - **دراسة الطائي(2011):**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل -كلية التربية صفي الدين الحلي وهدفت الى معرفة **"اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة"**

اختار الباحث بصورة قصديه إعدادية الخنساء للبنات التابعة إلى مديرية تربية بابل، مركز المحافظة. تكونت عينة البحث من (122)طالبة بواقع (41)طالبة في المجموعة التجريبية الأولى و(41)طالبة في المجموعة التجريبية الثانية و(40)طالبة في المجموعة الضابطة، وتمّ تدريس المجموعة التجريبية الأولى مادة المطالعة بمهارات التفكير المعرفية أما المجموعة التجريبية الثانية فقد درست مادة المطالعة بمهارات التفكير الناقد ،أما المجموعة الضابطة فتمّ تدريسها بالطريقة التقليدية، كافأ الباحث بين المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية:

العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ودرجات اللغة العربية في امتحان نصف السنة، درجات الاختبار القبلي في الأداء التعبيري، التحصيل الدراسي للوالدين.

أما أداتا البحث فقد كانت:الأولى اختبار فهم المقروء ألبعدي وقد كان الاختبار مزيجاً من الأسئلة الموضوعية والمقالية موزعة على ثلاثة أسئلة تحتوي على (22)فقرة، والاخرى اختبار التعبير ألبعدي وتثبت الباحث من صدق الاختبارين وثباتهما. استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية :تحليل التباين الأحادي للعينات غير المتساوية في حجومها، طريقة شيفيه، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة، ومعامل القوى التمييزية.

توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في فهم المقروء والأداء التعبيري، ومن التوصيات التي أوصى بها الباحث ضرورة ايلاء درس المطالعة أهمية خاصة بوصفها من المهارات الرئيسة للغة العربية وتعريف الكادر التدريسي بهذه المهارات في التفكير الناقد والتفكير المعرفي. (الطائي 2011،93 -137).

8 - **دراسة الدليمي(2011)**

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل -كلية التربية صفي الدين الحلي وكانت تهدف إلى معرفة :**"أثر التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وتنمية القدرة اللغوية"**.

وقد اتبع الباحث إجراءات البحث التجريبي واختار التصميم التجريبي الملائم لبحثه واختار عينة بحثه قصدياً(إعدادية الإمام علي -عليه السلام)في مركز محافظة بابل، وكانت عينة البحث(65) طالباً بواقع(32) للمجموعة التجريبية وهي شعبة (أ) اختيرت عشوائياً وهي تدرس القواعد النحوية على وفق أسلوب التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب، في حين مثلت شعبة (ب) المجوعة الضابطة بواقع(33) طالباً وهي تدرس القواعد النحوية على وفق الطريقة التقليدية المتبعة. وكافئ الباحث في عدد من المتغيرات منها: العمر

الزمني، ودرجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، والتحصيل الدراسي للإباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات الاختبار القبلي في تجنب الخطأ النحوي، ودرجات الاختبار القبلي للقدرة اللغوية. وبدأت التجربة يوم(17 -2 - 2010) وانتهت بتاريخ(2 -5 -2010)، وقد اعد الباحث اختبارين نهائيين؛ الأول في تجنب الخطأ النحوي، والأخر في تنمية القدرة اللغوية اتسما بالصدق والثبات.

واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التمييز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان -براون.

وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل الباحث إلى:

1 -تفوق المجموعة التجريبية التي درست القواعد النحوية بأسلوب التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0,05).

2 -تفوق المجموعة التجريبية التي درست القواعد النحوية بأسلوب التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تنمية القدرة اللغوية وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0,05).

وأوصى الباحث باعتماد أسلوب التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب والإفادة منهما في تدريس قواعد اللغة العربية بوصفه أسلوبا اثبت فاعليته، واقترح اجراء دراسة مماثلة على طلبة أقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية. (الدليمي2011، 98 -120)

9 - **دراسة عبد،(2011)**

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بابل كلية التربية الأساسية، وهدفت الدراسة إلى معرفة: "**أثر المعنى المعجمي في تنمية القدرة اللغوية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الأدب والنصوص**".

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة بطريقة عشوائية إعدادية الخنساء النهارية للبنات التي تضم شعبتين من طالبات الرابع الأدبي.

بلغت عينة البحث (68) طالبة بواقع (34) طالبة للمجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الأدب والنصوص بالمعنى المعجمي و(34) طالبة للمجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

أجرت الباحثة تكافؤاً بين المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني للطالبات لكلا المجموعتين محسوبة بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات اختبار نصف السنة في المادة، ودرجات اللغة العربية لنصف السنة لكلا المجموعتين، ودرجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث لمعرفة المعلومات السابقة التي تمتلكها الطالبات.

واستعلمت الباحثة أداة الدراسة التي كانت من الاختبارات المقالية ذات الإجابة المحددة وكان ينماز بالصدق والثبات بعد ان تحققت الباحثة من ذلك.

أما الوسائل الإحصائية فكانت على النحو الآتي:(الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرات المقالية، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين).

وقد توصلت الباحثة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

وأوصت الباحثة بعدة توصيات منها: ضرورة إعداد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها جيداً بحيث يتصفون بخلفية لغوية جيدة قبل الشروع بعملية التدريس الفعلي.(عبد2011،68 -98) .

ب- دراستان أجنبيتان.

1 - دراسة اوليفر وبيكر.(Oliver and.Baker,1983):

"اثر طريقة دراسة الحالة وطريقة المحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في تدريس الاجتماعيات"

أجريت هذه الدراسة في بوسطن ولاية ماتشوستش، وهدفت الى التعرف والمقارنة بين إحدى الطرائق وهما دراسة الحالة والأخرى طريقة المحاضرة في تدريس الاجتماعيات وأثرهما في تنمية التفكير الناقد، وتألفت العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من(54) تلميذاً تم توزيعهم بين مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (27) تلميذاً لكل مجموعة. كافأ الباحث بعدد من المتغيرات ومنها (الخلفية الاجتماعية، الخلفية الاقتصادية، الانجاز). استغرقت مدة التجربة (16) يوماً دراسياً

أعطيت المجموعة التجريبية دراسة الحالة والمواد المتعلقة بتدريسها التي لها العلاقة بمجالات الدراسة (دراسات اجتماعية متعددة) تتضمن أموراً اقتصادية وعبادية والمواطنة وغيرها .تم منح التلاميذ مدة (30) دقيقة لقراءة كل حالة وبعد ذلك يتم الإجابة عنها. ثم يتم مناقشة إجابات التلاميذ لمعرفة الأسباب في إجابة التلاميذ لذلك وكانت المناقشة نقطة الانطلاق التي يتلقى فيها التلاميذ التدريب في مجال تطوير التفكير الناقد ومهاراته، وفي أثناء تدريس التلاميذ استعملت نصوصاً أُخر لتهيئة التلاميذ لمعرفة مسبقة بالحالات.استعمل هذا الاختبار لقياس مدى إمكانية التلاميذ في تحليل الحالات. وباستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات توصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وان دراسة الحالة كانت طريقة ناجحة في المعالجة والاستعداد والتحضير المسبق وقابلياتهم في التفكير الناقد أفضل من طريقة المحاضرة .وأثبتت انه بإمكانهم تدريس التلاميذ في الابتدائية هذا النوع من التفكير(التفكير الناقد).

(Oliver and Baker , 1983,p25-28)

2 - دراسة ولكر(1986)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية – جامعة بوستن 1986 وهدفت إلى معرفة **"اثر طريقة المحاضرة والمناقشة في النجاح القرائي واتجاهات المراهقين من ضعيفي القدرة على التعلم"** .

تكونت عينة الدراسة من (15) مراهقاً من المرحلة المتوسطة ودرست المجموعة نفسها بالطريقتين الأولى المناقشة والثانية المحاضرة واثر كل من الطريقتين بالتغيير الذي حدث في مجال القراءة ونشاطات الطالب. استغرقت التجربة (15) أسبوعا اعد الباحث أداتين، الأولى اختباراً تحصيلياً موضوعياً والثانية مقياساً للاتجاهات باستعمال استبيانين الأول بعد خمسة أسابيع من التعلم والأخر بعد عشرة أسابيع منه، وبعد تطبيق الأداتين وجمع البيانات وتحليلها إحصائيا ظهرت النتائج الآتية:ان طريقة المحاضرة قد أثرت بصورة ايجابية في التذكر الحرفي والاستيعاب للطلبة العاجزين عن التعلم وأثرت بصورة سلبية في فهم الطلبة لذواتهم. أما طريقة المناقشة فقد أثرت بصورة ايجابية في مفردات الطلبة وتعبيراتهم المكتوبة. وأثرت أيضاً ايجابياً في فهم الطلبة للذات. وعلى الرغم من مميزات كلتا الطريقتين فان الطلاب اظهروا أنهم يفضلون طريقة المناقشة . (ولكر، 1986، ص173).

ت- الموازنة بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة:

❖ الاهداف:

هدفت الدراسات السابقة إلى تعرف اثر أسلوب المناقشة في متغيرات تابعة مختلفة فمثلاً هدفت دراسة (الوائلي، 1998) إلى تعرف"اثر طريقة المناقشة في تدريس الأدب والبلاغة وأثرها في التحصيل والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي" ودراسة(الاسدي، 2004) إلى تعرف "أثر أساليب المناقشة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص". ودراسة (الفهداوي، 2005) إلى تعرف "اثر استعمال طريقة الاستقصاء الموجه والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد

لدى طالبات المرحلة الرابعة في مادة التاريخ الأوربي الحديث لمعهد إعداد المعلمات" وهدفت دراسات أُخر الى معرفة اثر طرائق وأساليب تدريسية متنوعة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية كدراسة (الجبوري، 2011) " اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و(SQ3R) في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة " ودراسة (إبراهيم، 2006) إلى تعرف "اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الأداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الأدبي" ودراسة (الميالي، 2011) إلى تعرف "اثر استعمال الأمثال العربية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة المطالعة". ودراسة الطائي إلى تعرف اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة" دراسة الطائي(2011): "اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة" ودراسة (الدليمي، 2011) إلى تعرف "أثر التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وتنمية القدرة اللغوية". ودراسة(عبد، 2011) إلى تعرف "اثر المعنى المعجمي في تنمية القدرة اللغوية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الأدب والنصوص". ودراسة (ولكر، 1986) إلى تعرف "اثر طريقة المحاضرة والمناقشة في النجاح القرائي واتجاهات المراهقين من ضعيفي القدرة على التعلم" . ودراسة (اوليفر وبيكر، 1983) إلى تعرف "اثر طريقة دراسة الحالة وطريقة المحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في تدريس الاجتماعيات"، اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى تعرف اثر المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية.

❖ منهج البحث:

يرى الباحث ان التصميم التجريبي وما يتطلبه من مجموعات تجريبية وضابطة تحدده المتغيرات المستقلة والتابعة وقد اتبعت دراسة كل من

الوائلي(1998) و (الاسدي، 2004)، و (الفهداوي، 2005)، (الجبوري، 2011)، و (إبراهيم، 2006)، و (الميالي، 2011)، و (الدليمي، 2011) و (عبد، 2011)، و (ولكر، 1986)، و (اوليفر وبيكر، 1983) المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي، اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت نفس الاسلوب.

❖ **عينة البحث:**

تباينت الدراسات السابقة في حجم عيناتها على وفق طبيعة الدراسة وأهدافها والمتغيرات المستقلة والتابعة والجنس الذي تناولته اذ بلغت اكبر عينة في دراسة (الاسدي، 2004)(168) طالبة. بينما بلغت اصغر عينة في دراسة (ولكر، 1986) بلغت (15) طالباً. اما الدراسة الحالية فقد بلغت حجم العينة فيها (54) طالباً.

❖ **المراحل الدراسية للعينة:**

اختلفت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طبقت الدراسات السابقة تجاربها عليها فكانت دراسة كل من (الوائلي، 1998)، (الاسدي، 2004) (إبراهيم، 2006)، (الجبوري، 2011)، (الطائي، 2011)، (الدليمي، 2011)، (عبد ، 2011) على المرحلة الثانوية. اما دراسة (الفهداوي، 2005) فقد أجريت في معهد إعداد المعلمات. ودراسة (ولكر، 1986) فقد أجريت على المرحلة المتوسطة، اما دراسة (اوليفر وبيكر، 1983) فقد أجريت على المرحلة الابتدائية.

واتفقت الدراسة الحالية مع أكثر الدراسات في اختيار المرحلة فكانت على المرحلة الإعدادية.

❖ **مكان عينة البحث:**

اختلفت أماكن إجراء الدراسات السابقة فقد أُجريت دراسة كل من (الوائلي، 1998) ودراسة (الاسدي، 2004)، (إبراهيم، 2006)، و(الجبوري، 2011)، (الطائي، 2011) ، (الدليمي، 2011)، (عبد، 2011) في

العراق. في حين أُجريت دراستا (اوليفر وبيكر، 1983) ودراسة (ولكر، 1986) في أمريكا اما الدراسة الحالية فقد أُجريت في العراق.

❖ **الوسائل الاحصائية:**

استعملت الدراسات السابقة وسائل احصائية متعددة في تحليل بياناتها فبعضها استعمل التكافؤ والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومربع كاي ومعامل الصعوبة والتمييز والبدائل الغير صحيحة بين مجاميعها في تحليل النتائج في دراسة كل من (الوائلي، 1998) ، (الجبوري، 2011) ، (الطائي، 2011) ، (الدليمي، 2011) ، (الاسدية، 2004) ، (عبد، 2011). اما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في استكمال إجراءاته البحثية مثل الاختبار التائي، وعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان -براون، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة والتمييز، وفعالية البدائل الغير صحيحة.

❖ **أداة البحث:**

تباينت الدراسات السابقة من حيث اداة البحث. وهذا امر طبيعي يعزى الى اهداف كل بحث. اذ كانت الاداة اختباراً في الاداء التعبيري ومقياساً في التفكير الناقد واختباراً في التذوق الجمالي كما في دراسة (ابراهيم، 2006)، ودراسات أُخر اجرت اختبارين في الاستيعاب القرائي، ومقياساً في التفكير الناقد كما في دراسة كل من (الجبوري، 2011)، (الميالي، 2011). اما دراسة (الدليمي، 2011) فقد كانت تحتوي على اختبارين هما في تجنب الخطأ النحوي، والاخر في القدرة اللغوية. ونجد في دراسة (ولكر، 1986) استعمل اداتين في القياس هما اختبار النجاح القرائي، ومقياس الاتجاهات، اما باقي الدراسات فاستعملت اداة واحدة للقياس كدراسة (الوائلي، 1998)، (الاسدي، 2004) اما دراسة (عبد، 2011). فقد استعملت اختبار القدرة اللغوية،

والاختبار التحصيلي اما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث اداتين للقياس هما اختبار القدرة اللغوية، ومقياس للتفكير الناقد اعدّهما الباحث.

❖ نتائج البحث:

توصلت اغلب الدراسات السابقة الى نتائج بينت تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع الذي يقيسه، ففي دراسة كل من (الوائلي، 1998) و (الاسدي، 2004) و (عبد، 2011) و (الجبوري، 2011) و (الدليمي، 2011) و (الطائي، 2011) و (ولكر، 1986) و (اوليفر وبيكر، 1983). جميعها اثبتت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة باستعمال أساليب المناقشة واستعمال أساليب وطرائق واستراتيجيات حديثة في التدريس مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، اما الدراسة الحالية فقد توصلت الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باسلوب المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

❖ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

أفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور منها:

1 - الاطلاع على الاختبارات المستعملة في قياس متغيري الدراسة الحالية.
2 - الاطلاع على الاختبارات البعدية المستعملة في الدراسة الحالية من اجل قياس المهارات الأدبية، وقياس التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب عينة البحث.
3 - اختيار التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي، وعينة البحث، وأهدافه.
4 - تحديد متغيرات البحث الحالي.
5 - تفسير نتائج البحث الحالي.
6 - اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث.



الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

3

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولا: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي ، إذ هو "تغيير عمدي ومضبوط للشرائط المحددة لحدث ما ، مع ملاحظة التغيرات الواقعة في ذات الحدث وتفسيرها "(ملحم، 2010، 422).

اما(جابر واحمد خيري كاظم) فيرْونه:"يتضمن محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ماعدا عاملا واحدا يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة"(جابر واحمد خيري كاظم، 1989، 194).

ويعدّ البحث التجريبي من ادق مناهج البحث العلمي التي نستطيع بوساطتها تطوير معارفنا عن التنبؤ والتحكم في الأحداث .وقد أثبتت هذا المنهج فعاليته ونجاحه في العلوم الطبيعية ، كما أنه نجح في التحقق من كثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الاجتماعية والإنسانية(ملحم، 2010، 421).

ثانياً: التصميم التجريبي

إنّ الخطوة التي تلي فرض الفروض في البحث التجريبي هي اختيار التصميم التجريبي المناسب، وهذا يعني أن على الباحث أن يحدد التصميم التجريبي الذي سيعتمده في البحث على أن يكون التصميم الذي يختاره ملائماً لمشكلة بحثه وأهدافه وفروضه، وأن يكون ملائماً لاختبار صحة الفروض التي وضعها وخصائص العينة التي يمكن اختيارها(عطية، 2010، 186).

وبذلك فان فائدة التصميم التجريبي تتجلى في انه يذلل الصعوبات والمعوقات التي تواجه الباحث عند إجراء عمليات التحليل الإحصائي التي يحصل عليها بعد إجراء تجربته ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة ، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يبلغ إلى حد الكمال في الضبط؛ لان ضبط المتغيرات أمرٌ صعبٌ جداً لصعوبة الظاهرة التربوية المعقدة وطبيعتها(فان دالين، 1993، 382).

اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي؛ لأنه أكثر مرونة ، ولان الضبط المحكم من الصعب تطبيقه في البحوث التربوية والنفسية ، اذ يعدّ التصميم التجريبي بمثابة الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع البيانات اللازمة وضبط العوامل أو المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في تلك البيانات، ومن ثم إجراء التحليل المناسب للإجابة عن أسئلة البحث ضمن خطة شاملة(عودة، وفتحي حسين مكاوي، 1992، 129).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغيران التابعان
المجموعة التجريبية	المناقشة الحرة	التفكيرالناقد والقدرةاللغوية
المجموعة الضابطة	طريقة المحاضرة	

شكل (2)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1. مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين ضمن حدود مركز محافظة الديوانية التي لايقل عدد شُعب الصف الخامس فيها عن شعبتين. وتحقيقاً لذلك استعان الباحث بقسم الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة الديوانية لتحديد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين وبعد ان استبعد الباحث

مدارس البنات الإعدادية والمدارس المسائية والمدارس التي تحوي على شعبة واحدة من الخامس الأدبي فكانت المدارس على ما مبينة في جدول (1).

جدول(1)

أسماء المدارس الثانوية والإعدادية التابعة لمركز محافظة الديوانية ومواقعها وعدد شعب الخامس الأدبي فيها.

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب الكلي	عدد شعب الخامس الادبي	الموقع
1	ابن النفيس	77	2	حي العصري
2	الزيتون	109	3	حي الإسكان
3	الثقلين	65	2	السوق
4	الصدرين	65	2	حي الوحدة
5	قتيبة	54	2	حي الجزائر
المجموع		370	11	

2. عينة البحث :

تعد طريقة اختيار عينة الدراسة من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية، اذ تستند إجراءات اختيار العينة على الأهداف التي يحاول الباحث تحقيقها، وكذلك على وصف دقيق للمجتمع الأصلي كما موضح في جدول(2) (زيتون، 1996، 123).

أ - عينة المدارس :

اختار الباحث بطريقة عشوائية(*) إعدادية قتيبة للبنين لتطبيق تجربته فيها.

(*) وضع الباحث أسماء المدارس في كيس وسحب ورقة واحدة كانت تحمل اسم إعدادية قتيبة للبنين.

ب - عينة الطلاب :

زار الباحث إعدادية قتيبة في (2013/2/17) مصطحباً معه كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة لتربية القادسية ملحق(1)، فوجد أنها تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي وهي (ا ،ب).ثم اختار منها شعبة (أ) بطريقة عشوائية(*) لتكون المجموعة التجريبية التي تُدرّس باستعمال أسلوب المناقشة الحرّة، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تُدرّس بالطريقة التقليدية وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب الشعبتين (54) طالباً. بواقع (27) طالباً في شعبة(ا)، و(27) طالباً في شعبة (ب) ولم يتم استبعاد أي طالب من المجموعتين لعدم توافر طلاب مخفقين من العام الماضي. وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

عدد طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب
التجريبية	أ	27
الضابطة	ب	27
المجموع	أ + ب	54

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

على الرغم من أن الطلاب الذين يدرسونَ في مدرسةٍ واحدةٍ وهم من الجنس نفسه، ومن بيئة واحدة حسب ما اطلع الباحث على مناطق سكناهم من البيانات المقدمة من ادراة المدرسة، وعلى الرغم ممّا اجراه الباحثُ من الاختيار العشوائي للمجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، حاولَ الباحثُ أنْ يعزّزَ ضبط تجربته

(*) كتب الباحث اسمي الشعبتين على ورقتين صغيرتين ووضعهما في كيس وسحب الورقة الأولى لتكون المجموعة التجريبية، فكانت الورقة المسحوبة تحمل اسم الشعبة (أ)، أما الورقة التي تحمل اسم الشعبة (ب)فكانت المجموعة الضابطة.

فعمدَ قبل بدء التجربة إلى إجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث في عددٍ من المتغيرات وهي على النحو الاتي :

1 - العمرُ الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.
2 - درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة.
3 - درجات مادة الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة.
4 - التحصيل الدراسي للآباء .
5 - التحصيل الدراسي للأمهات .
6 - درجات اختبار الذكاء .
7 - اختبار قبلي في التفكير الناقد.
8 - اختبار قبلي في القدرة اللغوية.

وقد حصل الباحث على البيانات والمعلومات المتعلقة بالعمر الزمني، وتحصيل الوالدين الدراسي، من البطاقة المدرسية، وسجل الدرجات، والدفاتر الامتحانية بالتعاون مع إدارة المدرسة، أما درجات اختبار الذكاء فقد أجرى الباحث اختباراً على عينة البحث وفيما يأتي توضيح للتكافؤ في المتغيرات :

1. العمر الزمني محسوباً بالشهور:

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوبا بالشهور لطلاب مجموعتي البحث، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين ملحق(3)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وعند حساب الفرق إحصائيا ، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة(0،05)بدرجة حرية (52)، جدول (3)

جدول(3)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور .

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	206.56	9.573	52	1.278	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	210.15	11.037				

يتضح من جدول (3)، ان متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية بلغ (206.56) شهراً، وبانحراف معياري (9.573) وان متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (210.15) شهراً و بانحراف معياري (11.037) وان القيمة التائية المحسوبة (1.278) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (2). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

2. التحصيل الدراسي للاباء:

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي(كا2) ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0،05) ودرجة حرية (3).

جدول (4)

التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي الأمهات					درجة الحرية	قيمة (كا2)		مستوى دلالة
	حجم العينة	يقرأ(*) ويكتب ابتدائي	متوسط	إعدادية	معهد و(**) بكالوريوس وعليا		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	6	5	6	10	3	0.56	7.81	غير دالة عند مستوى 0,05
الضابطة	27	4	6	6	11				

يتضح من جدول (4) ان قيمة (كا2) المحسوبة (0.56) اصغر من قيمة (كا2) الجدولية (7.81) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتى البحث في التحصيل الدراسي للآباء.

3. التحصيل الدراسي للأمهات:

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات باستعمال (كا2) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (5) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات وكما موضح في جدول(4) .

(*) دمج يقرأ ويكتب وذلك لان قيمة (ق) المتوقعة اقل من (5) .

(**) دمج معهد وبكالوريوس وعليا وذلك لان قيمة (ق) المتوقعة اقل من (5) .

جدول (5)

التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي الأمهات			درجة الحرية	قيمة (كا2)		مستوى دلالة
		(*)يقرأ ويكتب ابتدائي	(**) متوسط وإعدادية	(***) معهد و بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	11	9	7	2	1.32	5.99	غير دالة عند مستوى 0,05
الضابطة	27	7	11	9				

يتضح من جدول (5)، ان القيمة المحسوبة (1.32)، والقيمة الجدولية(5.99)،

وهي أعلى من المحسوبة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات .

4. درجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي (2012-2013م):

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين في درجات مادة اللغة العربية للصف الخامس الأدبي على (اختبار نصف السنة). التي حصل عليها من سجلات المدرسة ملحق(7)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب مجموعتي البحث، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة

(*) دمج يقرأ ويكتب وابتدائي وذلك لان قيمة (ق) المتوقعة اقل من (5)

(**) دمج متوسطة واعدادية وذلك لان قيمة (ق) المتوقعة اقل من (5)

(***) دمج معهد وبكالوريوس وذلك لان قيمة (ق) المتوقعة اقل من (5)

إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين ملحق(7)، وعند مستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (52)، والجدول (6)يوضح ذلك

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات مادة اللغة العربية لنصف السنة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	57.93	8.081	52	1.69	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	54.44	6.991				

يتضح من جدول (6) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية (57.93) وبانحراف معياري (8.081) وان القيمة التائية المحسوبة (**1.69**) والجدولية (2) وهي أعلى من المحسوبة وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

5. درجات مادة الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة للعام الدراسي (2012-2013م).

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين في درجات مادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي على اختبار نصف السنة ملحق (8)، التي حصل عليها من دفاتر اختبار مادة اللغة العربية، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، عند مستوى دلالة (0،05)، ودرجة حرية (2)

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات الطلاب في مادة الأدب والنصوص لاختبار نصف السنة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	8.15	4.007	52	0.360	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	8.85	9.330				

يتضح من جدول (7) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية (8.15) وبانحراف معياري (4.007) وان متوسط درجات المجموعة الضابطة (8.85) وبانحراف معياري(9.330) وان القيمة التائية المحسوبة (0.360)، والجدولية (2)، وهي أعلى من المحسوبة وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

6. اختبار الذكاء:

تعدّ الاختبارات والمقاييس من بين الأدوات الشائعة في البحوث التربوية التى يستعملها الباحثون في المجال التربوي لقياس السمات أو التحصيل وهي بدورها تتنوع بتنوع السمات التي تقيسها فهناك اختبارات الذكاء ، واختبارات الاستعداد ،ومقاييس الميول والاتجاهات وغيرها ، والاختبار يستعمل بوصفه أداة لقياس سمات كثيرة ويعرف بأنه طريقة منظمة لقياس السمة من طريق عينة من السلوك يتم إعدادها بخطوات منظمة للخروج بخصائص مرغوبة بحيث توفر بيانات كمية يمكن الافادة منها في عملية التقويم (عطية ،2010، 203).

ولمعرفة تكافؤ عينة البحث في درجة الذكاء اختار الباحث اختبار(رافن) للمصفوفات المتتابعة كونه مقنناً على البيئة العراقية وانه غير لفظي ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية للبحث ،وبأعداد كبيرة في وقت واحد (الجنابى ، 1992، 60).

ويتكون هذا الاختبار من (60) مصفوفة مقسمة بين خمس مجموعات كل مجموعة تضم (12) مصفوفة متدرجة في صعوبتها من السهل إلى الصعب وكل شكل من الأشكال ذات تصميم هندسي خاص بها جزء ناقص على الطالب ان يتعرف على الجزء الناقص من بين عمود الإشكال الذي يضم (6 - 8) بدائل موضوعة أسفل المصفوفة (الدباغ ، 1983، 60).

وهناك انموذجان لهذا الاختبار الأول ملون للفئات العمرية الأولى ، والثاني غير ملون للفئات العمرية المتقدمة وهو ينسجم مع عينة البحث . طبق الباحث الاختبار على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة وبعد تطبيق الاختبار، ملحق(4) كان متوسط طلاب المجموعة التجريبية (24.41) درجة وبانحراف معياري(5.322)، في حين كان متوسط طلاب المجموعة الضابطة (23.96) درجة وبانحراف معياري(**4.553**). وعند استعمال الاختبار التائي (T.Test) لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح ان الفرق ليس ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0،05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0،330) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2)، وبدرجة حرية(52) وبذلك تعدّ المجموعتان متكافئتان إحصائياً في هذا الاختبار كما موضح في جدول(8).

جدول(8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء .

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	24.41	5.322	52	0.330	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	23.96	4.553				

7. درجات اختبار القدرة اللغوية

حسب الباحث المتوسط الحسابي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للقدرة اللغوية لغرض المكافئة ملحق(5)، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (12.48) درجة، وبانحراف معياري(1.988)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (12.30) درجة، وبانحراف معياري (1.958) . وعند أستعمال الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) وبدرجة حرية(52)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.345)اصغر من القيمة التائية الجدولية(2). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات الاختبار القبلي للقدرة اللغوية كما موضح في جدول(8).

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات اختبار القدرة اللغوية القبلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	12,48	1,988	52	0,345	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	12,30	1,958				

8. درجات الاختبار القبلي للتفكير الناقد:

حسب الباحث المتوسط الحسابي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الناقد ملحق(6)، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (22,56)درجة، وبانحراف معياري(6,453)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (22,93)درجة، وبانحراف معياري(6,539). وعند استعمال الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين

المتوسطين، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية(52)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,209)اصغر من القيمة التائية الجدولية(2). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات الاختبار القبلي للتفكير الناقد كما موضح في جدول(10) .

جدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات اختبار التفكير الناقد

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	22,56	6,453	52	0,209	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	27	22,93	6,539				

خامساً: ضبط العوامل المؤثرة في سلامة التجربة:

من أهم خصائص العمل التجريبي في مفهومه العلمي أن يكون عملاً مضبوطاً. وضبط التجربة ليست بالأمر الهين، إذ انها لا تتمثل في مجرد أن يتحكم الباحث في احد المتغيرات ليرى أثره في متغير اخر، وإنما يتمثل كذلك في الملاحظة المضبوطة وفي التعرف والسيطرة على المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في المتغير التابع، سواء ما كان يتصل منها بأفراد التجربة أم بمادتها، أم بالإجراءات والأساليب التجريبية، أم بالظروف المتضمنة والمحيطة بالتجربة. (الزوبعي والغنام، 1981، 91). وفضلا عمّا تقدم من إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، حاول الباحث قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة الداخلية والخارجية، وفيما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها.

1. اختيار العينة:

تعدّ طريقة اختيار أفراد عينة البحث من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية، وقد سيطر الباحث على الفروق بين طلاب العينة بالاختيار العشوائي، فضلا عن إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي في العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور، وبتحصيل الآباء الدراسي، وتحصيل الأمهات الدراسي، ودرجات اللغة العربية لنصف السنة، ودرجات مادة الأدب والنصوص في اختبار نصف السنة، ودرجات اختبار الذكاء، زيادة على ان الطلاب ينتمون إلى بيئة اجتماعية متشابهة ومن منطقة سكنية واحدة.

2. الاندثار التجريبي:

ويقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب المشمولين بالتجربة فقد يترك نوع معين من الأفراد مجموعته في أثناء التجربة، أو ينقطع عن بعض مراحلها، ويترتب عن هذا الترك أو الانقطاع تأثير على النتائج.(الزوبعي، محمد احمد الغنام، 1981،98). ولم تتعرض التجربة طوال مدة أجرائها إلى حالات ترك الدراسة أو الانقطاع عنها .

3. العمليات المتعلقة بالنضج:

وهي عمليات النمو النفسي والبايولوجي التي تؤثر على بعض أفراد العينة فتؤدي إلى حدوث تغيرات جسمية أو اجتماعية أو انفعالية أو معرفية، تحدث لأفراد العينة في أثناء التجربة، وقد تؤثر في أدائهم (أبو علام، 108،2000).

وفي البحث الحالي لم يكن تأثير هذا العامل مهماً وذلك لان مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث إذ بدأت بتاريخ(2013/2/18)وانتهت بتاريخ(2013/4/28). ولما كانت هذه المدة قليلة فلم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي.

4. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة ما يحتمل حدوثه في أثناء مدة التجربة وتكون ذات اثر في المتغير التابع بجانب الأثر الناجم عن المتغير التجريبي (الزوبعي ومحمد احمد الغنام، 1974، 95). ولم يصاحب التجربة في هذا البحث أي حادث يعرقل سيرها ويكون ذا اثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول انه تمّ تفادي اثر هذا العامل .

5. أداتا القياس:

ان اختلاف أدوات القياس يمكن ان يؤثر في الدرجات التي يحصل عليها أفراد التجربة. وقد ضبط الباحث هذا المتغير باعتماد الباحث أداة موحدة (اختباراً بعدياً) لقياس أداء مجموعتي البحث. وقد استعمل اختبارين هما(التفكير الناقد) والآخر في (القدرة اللغوية).

6. اثر الإجراءات التجريبية :

حاول الباحث الحد من اثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك في :

1 -**سرية البحث:** حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، لكي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

2 -**الوسائل التعليمية**: اعتمد الباحث وسائل متماثلة بين المجموعتين من حيث تشابه السبورات، والطباشير الملون، والعادي، والكتاب المقرر تدريسه.

3 -**مدة التجربة**:كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الأحد(2/18/ 2013) وانتهت يوم الأحد(28/ 2013/4).

4 -**المدرس:** درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية .لان إفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن احد المدرسين من المادة أكثر من الآخر والى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل.

5 -**توزيع الحصص:** نظم الباحث الجدول الأسبوعي بالاتفاق مع إدارة المدرسة بحيث تدرس مجموعتي البحث مادة الأدب والنصوص في الأيام نفسها (الاثنين، والأربعاء) وفي درسين متتاليين لكل يوم من هذين اليومين بواقع درسين أسبوعياً لكل مجموعة وكما مبين في جدول(11) .

جدول(11)

توزيع دروس مادة الأدب والنصوص لمجموعتي البحث

اليوم	الدرس الأول	الدرس الثاني
الاثنين	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الأربعاء	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

6 - **بناية المدرسة**:طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة، وعدد الشبابيك، والإنارة، والتهوية، وعدد المقاعد ونوعها وحجمها .

سادساً: مستلزمات البحث

تحديد المادة الدراسية :حدد الباحث المادة التى ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء التجربة وهي (عشرة) موضوعات من موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي(

2012 -2013م) وهي:[*] (القاضي الفاضل، الأدب العربي في الأندلس، ابن خفاجة، ابن زيدون، حمدونة بنت زياد، ابن شَكيل الأندلسي، الموشحات، لسان الدين بن الخطيب، النثر، ابن شهيد الأندلسي).

سابعاً : صياغة الأهداف السلوكية:

الهدف هو المحصلة النهائية للعملية التربوية والغاية المبتغاة التي أنشأت من اجلها المدرسة والمصدر الذي يوجه الأنشطة التعليمية المقصودة لتحقيق النتائج المرغوب فيها(الجبوري والسلطاني، 2013،70).

او انه :عبارة لغوية تصف رغبة في إحداث تغير متوقع حدوثه في سلوك المتعلم، قابل للملاحظة والقياس ومن الممكن تحقيقه (سلامة ، 2001،67 -68).

ومن المعروف ان للتربية أهداف عامة تسعى إلى تحقيقها من طريق المناهج والمقررات الدراسية، لكن هذه الأهداف المهمة غالباً ما تكون مصوغة بعبارات عامة وعائمة يفهمها المعلمون بأشكال مختلفة، وذلك لابد من تحويل هذه الأهداف إلى أغراض يفهمها المعلمون جميعاً فهماً واحداً بوصفها مصوغة بعبارات إجرائية سلوكية تبين ما يتوقع من التلاميذ عمله في نهاية الدرس أو البرنامج المقرر أو المنهاج وتسمى هذه العملية بتحديد الأغراض السلوكية (عمار، 259، 2002).

فهي ما يريد المعلم ان يحققه لدى المتعلم عند الانتهاء من تدريس وحدة رئيسة أو موضوعات معينة ،وهي حصيلة عملية مبلورة في سلوك قد هذا السلوك: حركياً كالسباحة، أو عقلياً مثل معرفة شيء ما...."(الخزاعلة وآخرون ، 2011، 46).

صاغ الباحث (120)هدفاً سلوكياً في ضوء الأهداف العامة للمادة وبما يتلائم وطبيعة المحتوى والمادة الدراسية التي ستدرس في أثناء التجربة، مراعياً

(❖) (الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي:المؤلفون:عبد اللطيف الطائي، عهود عبد الواحد العكيلي، عبدالله عبد الرحيم السوداني، علوان عبد الحسن السلمان، داود سلمان فرج).

فيها تصنيف (بلوم). في المجال المعرفي (التذكر، الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم). ومن اجل التثبت من صلاحية الأهداف السلوكية واستبقائها محتوى المادة الدراسية المشمولة بالتجربة، وسلامة اشتقاقها عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدّلت بعض هذه الأهداف وقد كان عدد الخبراء (34) خبيراً عدّل الباحث عدداً منها وحذف عدداً آخر والتي لم تبلغ نسبة الاتفاق عليها (80٪) من الخبراء وهي النسبة التي اعتمدها الباحث أساساً لإبقاء الأهداف السلوكية، لذلك فقد أبقى على الأهداف السلوكية التي حصلت على نسبة موافقة (80٪) فما فوق وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (108) أهداف سلوكية. بواقع(32) هدفاً لمستوى المعرفة، (21)هدفاً لمستوى الفهم، (25)هدفاً لمستوى التحليل، و(11)هدفاً لمستوى التركيب، و(12)هدفاً لمستوى التقويم، و(7) أهداف لمستوى التطبيق ملحق (11) يوضح ذلك .

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية

يقصد بالخطة التدريسية وضع خطة واعية يلتزم المعلم بتنفيذها، وتساعده في تحديد ما يناسب تلاميذه من المادة، ورصد الكتب والمراجع التي تسهل له إيصال محتوى المادة التعليمية، وتحديد الطرائق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم للمادة، وتوزيع مفردات المنهاج وموضوعات الكتاب على مدة زمنية تضمن التوفيق بين هذه المفردات والموضوعات، وبين زمن الدراسة الحقيقي في الأسبوع أو الفصل أو السنة الدراسية، وكذلك هي مجموعة الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح مهمته في التدريس(الجعافرة، 2011،120).

وتتشكل الخطط التدريسية التصورات المسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يطلع بها المدرس وطلاب الصف الدراسي لتحقيق أهداف تعليمية معينة في اعتماد طرائق تدريسية تساعد على تحقيق تلك الأهداف ، فهي تخطيط منظم مترابط للحقائق والخبرات التي يريد المدرس ان يلم بها طلابه (عزيز ، 1985،34).

ولما كان إعداد الخطط التدريسية يُعدّ واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعدّ الباحث الخطط التدريسية الخاصة بمجموعتي البحث، فأما المجموعة التجريبية فقد أُعدت لها خططاً على وفق أسلوب المناقشة الحرّة، وأما المجموعة الضابطة فقد أُعدت لها خططاً في ضوء التدريس بالطريقة الاعتيادية.وملحق(12) يوضح خطة لدرس أنموذجي باستعمال المناقشة الحرّة في تدريس المجموعة التجريبية، ويوضح لدرس أنموذجي باستعمال الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة، وقد عرضت نماذج هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية ملحق(13) بأسماء الخبراء يبين ذلك للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح جاهزية الخطة للتنفيذ .

تاسعاً: إعداد اختبار التفكير الناقد

يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم وأدواته شيوعاً واستعمالاً في قياس نماذج التعلم ويمكن الافادة منه في تحسين أساليب التعلم كما يسهم في تقويم النواتج وإجادة التخطيط والسيطرة على التنفيذ وهو ما يزال من أهم أدوات التقويم للعملية التعليمية (البجة، 2000،160).

والاختبار يتضمن إجراءات أو خطوات منظمة ، لقياس سمة معينة تعكسها عينة من السلوك يستعمل لإغراض القياس وتحديد المستوى، أو القبول والاختبار أو التشخيص، أو التقويم، أو المقارنة والترتيب (عطية، 2010،204).

ويتم في هذه الخطوة إعداد مجموعة من الأسئلة بحيث يراعى في كل سؤال أن نقيس الإجابة عليه (الهدف الإجرائي المراد تحقيقه) وان يراعى في الصياغة الدقة والوضوح بحيث يستوعب المفحوص المعنى المقصود على النحو الذي يريده الفاحص(كراجة، 1997،111).

إعداد اختبار التفكير الناقد ومن اجل إعداد هذا الاختبار اتبع الباحث الخطوات الآتية :

اطلعّ الباحث على عدد من الاختبارات الخاصة بالتفكير الناقد وحدد قدرات التفكير الناقد في ضوء اختبار واطسن -كلاسر بخمس قدرات هى:

1 - **معرفة الافتراضات** : وهى العملية العقلية التي يتعرف من طريقها الفرد افتراضات متضمنة في المواقف المقدمة إليه.

2 - **التفسير:** هي العملية العقلية التى يحكم من طريقها الفرد على الاستنتاجات المقترحة هل هي مرتبة منطقياً مع المعلومات المقدمة إليه أم لا ؟ على فرض إن هذه المعلومات صحيحة.

3 - **تقويم الحجج:** وهي العملية العقلية التي يميز من طريقها الفرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءً على أهميتها وصلتها بالأسئلة المقدمة إليه .

4 - **الاستنباط:** وهي العملية العقلية التى يصل الفرد فيها إلى نتيجة ما بناءً على وجود مقدمتين منطقيتين .

5 - **الاستنتاج:** هو العملية العقلية التى يتوصل من طريقها الفرد إلى استنتاجات معينة بدرجات متفاوتة من الدقة بناءً على حقائق وبيانات مقدمة إليه. (Watson&Glasser, 1991 , pp120) .

صياغة فقرات الاختبار:

أعدّ الباحث اختباراً مكوناً من خمس قدرات تم ذكرها آنفا وقد تضمنت هذه القدرات(15)موقفاً كل موقف تضمن(3) فقرات وبذلك يكون عدد الفقرات الكلى(45) فقرة ملحق(15) واعتمد الباحث في أعداد هذا الاختبار من طريق اطلاعه على عدة اختبارات ورد ذكرها في الإطار النظري. أعدّ الباحث الاختبار من مادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي وقد اقتصر على هذا

العدد من الفقرات ليتجنب التكرار في الأسئلة ولا يحصل الملل عند الطالب في أثناء الإجابة على الأسئلة اذا كانت مطولة ومكررة.

صدق الاختبار:

من صفات الاختبار الجيد ان يكون صادقا والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه (فيصل، 1996، 23). وللتحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث نوعين من الصدق هما:

أ - **الصدق الظاهري:** ويقوم هذا النوع من الصدق على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس، ولمن يطبق عليهم. ويبدو هذا الصدق في وضوح البنود، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاختبار، وغالباً ما يقرر ذلك مجموعة من المتخصصين في المجال الذي يفترض ان ينتمي إليه هذا الاختبار. اذ يؤخذ في الاعتبار التعليمات والزمن المحدد، ومدى اتفاقه مع إطار افراد المجتمع الذي صمم من اجله والإمكانات المفروض توافرها من اجل التطبيق الصحيح(عبد الرحمن، 1998، 184).

وبغية التثبت من صدق الاختبار وقياس ما وضع لأجله وملائمته لمستوى طلاب الصف الخامس الأدبي، فقد عرض الباحث فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية، والقياس والتقويم لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضع لأجل قياسه. جدول(12) وقد اخذ الباحث آراء المحكمين بنظر الاعتبار وباستعمال مربع كاي للمقارنة بين استجابات الموافقين وغير الموافقين من الخبراء على كل فقرة من فقرات الاختبار، وذلك لمعرفة الفروق بين آراء الخبراء عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية(1). وبذلك كان كل مجال فيه ثلاث مواقف وكل موقف يحتوي على ثلاث فقرات وكانت جميعها دالة احصائياً .كما مبين في جدول(14).

وبعد ان حصل الباحث على آرائهم ومقترحاتهم عدّل عدداً من الفقرات ولم يحذف ايٌ منها وذلك لأنها حاصلة على نسبة الموافقة والتي حددها الباحث ب(80٪) فما فوق من مجموع الخبراء الكلي وبذلك بقي الاختبار على حاله باستثناء التعديل اللغوي البسيط الذي أُجريّ على عدد من فقراته.

جدول (12)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

ت	المجال	الموقف	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	النسبة المئوية	درجة الحرية	قيمة كا2 المحسوبة	قيمة كا2 الجدولية	مستوى الدلالة عند (0،05)
1	معرفة الافتراضات والمسلمات	الأول	15	15	-	100٪	1	15	3،84	
		الثاني	15	13	2	87٪		8،07		دالة إحصائياً
		الثالث	15	15	-	100٪		15		
2	التفسير	الأول	15	14	1	93٪		11،26		
		الثاني	15	15	-	100٪		15		دالة إحصائياً
		الثالث	15	14	1	93٪		11،26		
3	تقويم الحجج	الأول	15	15	-	100٪		15		
		الثاني	15	15	-	100٪		15		دالة إحصائياً
		الثالث	15	15	-	100٪		15		
4	الاستنباط	الأول	15	15	-	100٪		15		
		الثاني	15	15	-	100٪		15		دالة إحصائياً
		الثالث	15	14	1	93٪		11،26		
5	الاستنتاج	الأول	15	15	-	100٪		15		دالة إحصائياً
		الثاني	15	15	-	100٪		15		
		الثالث	15	15	-	100٪		15		

ب -صدق البناء: ويقصد بذلك النوع من الصدق، الذي يبين مدى العلاقة بين الأساس النظري للاختبار، أو الخلفية النظرية التي انطلق منها الاختبار، وبين فقرات الاختبار، أو بعبارة أخرى إلى أي مدى يقيس الاختبار الفرضيات النظرية التي بُني عليها الاختبار، ويطلق أحيانا على مثل هذا النوع من الصدق، صدق المفهوم أو البناء أو صدق التكوين الفرضي، ويمكن التحقق من دلالات صدق البناء للاختبار بإتباع أسلوب فاعلية الفقرات أي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية على الاختبار(الروسان، 1999، 33).

عندما يستعمل الاختبار لقياس بناء أو تكوين سيكولوجي فان الذي يهمنا هو صدق البناء للاختبار، والى أي درجة يظهر الاختبار أو يكشف عن وجود هذه السمة في الشخص؟ وتعرف السمة على أنها مجموعة من السلوكيات المترابطة التي تميل إلى الحدوث معاً. ومن السمات الشائعة الذكاء، قلق الاختبار، التكيف الاجتماعي، التفكير، الانبساط والانطواء . ان أي اختبار يفترض فيه ان يقيس سمة أو تكوين عقلي، او وظيفة ما نستطيع ان نضع له إطاراً نظرياً، وهذا الإطار النظري يمكننا من اشتقاق توقعات أو تنبوءات محددة يمكن اختبارها ، وبالقدر الذي تحقق فيه هذه التوقعات بالتجربة يكون ذلك دليلاً على صدق الاختبار بوصفه قياساً للسمة(صدق البناء للاختبار) (ابو زينة ،د.ت، 68).

استخرج الباحث صدق البناء من طريق إيجاد علاقة درجة كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0،21 -0،69) وعلاقة كل فقرة بالدرجة الكلية وقد انحصرت قيم معاملات الارتباط بين(0،23 -0،66). وعند مقارنة النتائج مع معيار ايبل الذي يشير إلى ان الفقرة تعد مقبولة اذا كانت قيمة معامل الارتباط (0،19) فأكثر لذا تعد الفقرات جميعها مقبولة.

جدول(13)

معاملات الارتباط التي تبين علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية

معرفة الافتراضات والمسلمات	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	التفسير	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	تقويم الحجج	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	الاستنباط	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	الاستنتاج	علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
1	0،32	0،29	10	0،22	0،31	19	0،28	0،33	28	0،47	0،35	37	0،67	0،50
2	0،38	0،41	11	0،37	0،29	20	0،45	0،39	29	0،29	0،33	38	0،38	0،31
3	0،27	0،31	12	0،47	0،58	21	0،23	0،29	30	0،58	0،41	39	0،47	0،56
4	0،51	0،47	13	0،36	0،30	22	0،47	0،51	31	0،49	0،68	40	0،28	0،41
5	0،37	0،31	14	0،27	0،35	23	0،36	0،29	32	0،37	0،46	41	0،35	0،26
6	0،59	0،63	15	0،49	0،54	24	0،32	0،41	33	0،55	0،66	42	0،69	0،55
7	0،47	0،35	16	0،37	0،41	25	0،38	0،25	34	0،37	0،29	43	0،30	0،42
8	0،52	0،46	17	0،50	0،39	26	0،56	0،63	35	0،21	0،32	44	0،35	0،23
9	0،61	0،53	18	0،38	0،42	27	0،61	0،52	36	0،44	0،30	45	0،54	0،41

التجربة الاستطلاعية:

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بتاريخ (2013/4/1) مكونة من (100) طالب من الصف الخامس الأدبي في إعدادية الزيتون بتاريخ، مماثلة للعينة الأساسية، اختيرت من مجتمع البحث ولها مواصفات عينة البحث نفسها.

بعد ان تأكد الباحث من ان هذه العينة قد درست الموضوعات التي درسها طلاب مجموعتي البحث هدف الباحث من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى:

- تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.
- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من حيث:

أ - مستوى الصعوبة ب - قوة تمييز الفقرة

- حساب معامل الثبات

- تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار:

بعد تطبيق اختبار التفكير الناقد على العينة الاستطلاعية، وجد الباحث ان أسرع طالب أكمل الإجابة ب(40) دقيقة، وأبطأ طالب استغرق(50) دقيقة، ثم حسب متوسط زمن الاختبار. فأتضح للباحث ان متوسط الوقت الذي يستغرقه الطالب للإجابة عن الاختبار كان (45) دقيقة.

- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين نوعيته من طريق كشف المأخذ في فقراته من حيث القوة والضعف والصياغة من اجل إعادة صياغتها واستبعاد الفقرات غير الصالحة منه من طريق فحص استجابات الأفراد واختبارها عن كل فقرة (الزوبعي، 1981،74).

ويفيد تحليل مفردات الاختبار في المراجعة الفنية للمفردات وتحسينها بحيث تسهم كل مفردة إسهاماً ايجابياً فيما يقيسه الاختبار ويساعد تحليل المفردات أيضاً في تنمية مهارات القائمين بإعداد الاختبارات والمقاييس نتيجة الفحص المستنير للمفردات، وتعرف جوانب الضعف التي ربما تجعل هذه المفردات غير صالحة، واستبقاء المفردات التي تفي بخصائص تحقق الغرض من استعمال الاختبار أو المقياس في مجالات التقويم المختلفة، وإعادة استعمالها اذا تطلب الأمر ذلك(ابوعلام، 2000،267).

ولغرض تحليل فقرات الاختبار رتب الباحث درجات طلاب العينة الاستطلاعية والمؤلفة من (100) طالب تنازلياً بعد تصحيح الإجابات ثم اختار أعلى وأوطأ (27٪) منها بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار.

مستوى الصعوبة:

ونعني به النسبة المئوية للطلاب الذين يجيبون عن السؤال إجابة صحيحة(ملحم، 2012،237). أما مستوى صعوبة الفقرة فقد انحصر ما بين (0,38– 0,61)، وقد أشار (بلوم) إلى أنَّ الاختبار يكون جيداً إذا كان معدل صعوبته ينحصر ما بين (0,20–0,80) (Bloom and Other,1971:p:66).

وفي ضوء الإجراءات التي اتبعها الباحث في تحليل فقرات الاختبار أبقَ على الفقرات جميعها جدول (14).

قوة تمييز الفقرة:

ويقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا فيمّا يخص الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض، (السيد، 1993، 80). ويرى أيبل(Ebel) وبعض الباحثين أنَّ فقرة الاختبار تُعدُّ صالحة إذا كانت قوة تمييزها(20،.) فأكثر (الزوبعيّ، 1981,80)، وبعد حساب قوة تمييز كلّ فقرة من فقرات الاختبار، اتضح أنَّها انحصرت بين(0,22 -0,70)، وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة، وجدول(14) يوضح ذلك.

جدول(14)

معامل الصعوبة والقوى التمييزية لفقرات التفكير الناقد وعدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوى التمييزية
1	19	11	0،55	0،29
2	16	9	0،46	0،25
3	15	7	0،40	0،29
4	16	8	0،44	0،29
5	18	7	0،46	0،40
6	19	10	0،53	0،33
7	16	8	0،44	0،29
8	17	10	0،50	0،25
9	15	6	0،38	0،33
10	16	8	0،44	0،29
11	17	9	0،48	0،29
12	20	11	0،57	0،33
13	19	10	0،53	0،33
14	17	8	0،46	0،33
15	18	7	0،46	0،40
16	19	9	0،51	0،37
17	18	10	0،51	0،29
18	15	6	0،38	0،33
19	17	8	0،46	0،33



الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوى التمييزية
20	16	7	0،42	0،33
21	18	10	0،51	0،29
22	17	9	0،48	0،29
23	18	7	0،46	0،40
24	17	11	0،51	0،22
25	18	10	0،51	0،29
26	16	10	0،48	0،22
27	18	10	0،51	0،29
28	19	11	0،55	0،29
29	18	11	0،53	0،25
30	15	7	0،40	0،29
31	18	8	0،48	0،29
32	17	10	0،50	0،25
33	16	8	0،44	0،29
34	17	9	0،48	0،29
35	18	10	0،51	0،29
36	17	10	0،50	0،25
37	17	11	0،51	0،22
38	18	6	0،44	0،44
39	20	11	0،57	0،70
40	19	9	0،51	0،37
41	21	12	0،61	0،33

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوى التمييزية
42	18	12	0،55	0،22
43	20	11	0،57	0،33
44	19	10	0،53	0،33
45	18	10	0،51	0،29

ثبات الاختبار:

ان ثبات الاختبار يشير إلى العملية التي يطبق فيها الاختبار مرة ثانية على الأفراد انفسهم الذي طبق عليهم في المرة الأولى بعد مرور مدة زمنية، وإعطاء النتائج نفسها(عباس، 1996،23) .

وتم التحقق من ثبات الاختبار بطريقتين:

1. طريقة أعادة الاختبار(Test Re-test method):

في هذه الطريقة يطبق الاختبار على عينة ما، ثم يعاد تطبيقه بعد مدة من الزمن ثم يحسب معامل الترابط بين الأداء بعد اعادة التطبيق مرة أخرى (الروسان، 1999،36) .

ولحساب الثبات بهذه الطريقة، أعاد الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية. وذلك بعد مضي أسبوعين عن التطبيق الأول وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب، إذ بلغت قيمة معامل الثبات(0،93).

معامل(α)لكرونباك:

تطبق هذه الطريقة لاستخراج الثبات في الاختبارات التي تشتمل على مفردات ثنائية الدرجة، وتؤدي هذه الطريقة إلى معامل اتساق داخلي لبنية الاختبار أو المقياس ويسمى أيضاً معامل التجانس(ابوعلام، 2000،165). وقد بلغ معامل ثبات الاختبار بهذه الطريقة (0،88)، وهو معامل ثبات عالٍ ومقبول.

الصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد:

يتكون الاختبار في صورته النهائية ملحق (13) من خمس قدرات يتضمن كل قدرة (3) مواقف يتضمن كل موقف من (3) فقرات وكما موضح في جدول(15).

جدول(15)

عدد المواقف والفقرات للصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد

ت	القدرات	عدد المواقف	الفقرات العدد	الفقرات التسلسل	النسبة المئوية
1	معرفة الافتراضات	3	9	1 -9	%20
2	التفسير	3	9	10 -18	%20
3	تقويم الحجج	3	9	19 -27	%20
4	الاستنباط	3	9	28 -36	%20
5	الاستنتاج	3	9	37 -45	%20
المجموع		15	45	1 -45	%100

عاشراً. إعداد اختبار القدرة اللغوية

بعد اطلاع الباحث على محتويات الموضوعات والبالغ عددها(10) موضوعات المقرر تدريسها ، قدم الباحث استبانه لاختيار أهم المهارات الواجب تدريسها في درس الأدب والنصوص لتنمية القدرة اللغوية لطلاب الخامس الأدبي، وقد بلغ عدد المهارات المقدمة في الاستبانة (36) مهارة. وعرضت هذه المهارات على عدد من الخبراء والمتخصصين لاختيار المهارات التي تتناسب والمادة الدراسية فقد وقع الاختيار على(30) مهارة. ملحق(14).

ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار يتم فيه قياس مستوى الطلاب في القدرة اللغوية مستندا إلى المادة العلمية وما حصل عليه الطلاب من المعلومات

السابقة في المجالات اللغوية والأدبية والبلاغية وكل ما يتعلق بشؤون اللغة العربية، ويعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم وأدواته شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم ويمكن الافادة منه في تحسين أساليب التعلم كما يسهم في تقويم النواتج وإجادة التخطيط والسيطرة على التنفيذ وهو مايزال من أهم أدوات التقويم نفعاً للعملية التعليمية(البجة، 2000، 160).

وقد تكون الاختبار من (25) فقرة من نوع اختيار من متعدد، ويمكن استعمال هذا النوع من الاختبارات في قياس المعلومات، والمفردات، والحقائق المجردة، وعلاقات السبب والنتيجة، والفهم، وحل المشكلات، بعيداً عن الذاتية، ويمكن ان يغطي معظم مفردات المقرر، ويتميز بالصدق والثبات والعملية، ويمكن ان يقيس قدرات متعددة(والي، 1998، 405).

اتسم الاختبار بالصدق والثبات. وأعدّهُ الباحث لعدم توافر اختبار مقنن لمادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي بشكل خاص لذا أعدّ الباحث هذا الاختبار متبعا الخطوات الآتية في إعداده:

صدق الاختبار:

يعد صدق أداة القياس من الخصائص السيكومترية الأكثر أهمية موازنة بالخصائص الأخر؛ بسبب ارتباطه بالهدف المتوقع من الأداة؛ فأداة الدراسة صادقة اذا كان بمقدورها ان تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه(نبهان، 2004، 272).

ولأجل ان تكتسب أدوات هذا البحث خصائص الصدق عرضت على نخبة من المحكمين والمختصين في اللغة العربية وعلومها، وطرائق تدريسها، ومدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، وذوي الاختصاص التربوي والنفسي، والقياس والتقويم. وتكون الاختبار من (25) فقرة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم في تقويم أداة القياس أجرى الباحث بعض التعديلات المقترحة وبحسب اتفاقهم وبنسبة (80٪) فما فوق كما حددها الباحث، إذ عدلت بعض الفقرات (3،7،8،11،17،20،21،25). فأصبح الاختبار بصورته النهائية في

ملحق (16) وبذلك لم يحذف الباحث أي من الفقرات، وأبقى الباحث عليها جميعا لاكتسابها اتفاق المحكمين بصلاحيتها ومناسبتها لهدف البحث وعينته وجدول(16) يبين ذلك.

جدول(16)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار القدرة اللغوية

الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين	النسبة المئوية	درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى الدلالة عند 0،05
						المحسوبة	الجدولية	
1،2،4،5،6،10،12،13،14،15،16،18،19،22،23،24،	15	15	-	%100	1	15	3،84	دالة إحصائياً
3،7،8،11،17،20،21،25،9	15	13	2	%87		8،07		دالة إحصائياً

صدق البناء:

ويهدف إلى تحديد عدد السمات والصفات التي يتميز بها الشيء أو الاختبار وطبيعتها التي تشكل أساساً مجموعة من العلاقات أو علامات اختبار ما(ملحم ،273،2012).

تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية باستعمال معامل الارتباط الثنائي النقطي وانحصرت معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية(0،22 -0،68)، وعند مقارنة النتائج مع معيار ايبل الذي يشير إلى ان الفقرة تعد مقبولة أذا كانت قيمة معامل الارتباط (0،19) فأكثر لذا تعد الفقرات جميعها مقبولة.

جدول(17)

معامل الارتباط علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0،38	14	0،22
2	0،26	15	0،56
3	0،42	16	0،48
4	0،31	17	0،35
5	0،57	18	0،57
6	0،49	19	0،24
7	0،23	20	0،68
8	0،61	21	0،31
9	0،33	22	0،36
10	0،38	23	0،30
11	0،29	24	0،62
12	0،61	25	0،30
13	0،55		

التجربة الاستطلاعية:

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها، وقوى تمييزها، وفاعلية بدائلها الخاطئة وكذلك المدة الزمنية التي يستغرقها الطلاب في الإجابة عن الأسئلة.

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بتاريخ (2013/4/2) اختارها الباحث من مجتمع البحث نفسه، وتألفت من(100) طالب من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الزيتون للبنين، أما بالنسبة لحساب الزمن المستغرق

في الإجابة عن فقرات الاختبار فقد طبق الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية وباستعمال معادلة متوسط زمن الاختبار، كان الزمن المستغرق في الإجابة عن أسئلة الاختبار هو(40) دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو فحص أو اختبار إجابات الأفراد عن كل فقرة من فقرات الاختبار، بقصد تحسين نوعيته من طريق الكشف عن النقص في فقراته من حيث القوة والضعف لأجل إعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه، وتتضمن هذه العملية الكشف عن مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وقوة تمييزها، وفعالية البدائل غير الصحيحة في فقرات الاختيار من متعدد(الزوبعي، 1981، 74).

وبعد أن طبق الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية صحح إجابات الطلاب وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة غير الصحيحة وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إجابة معاملة الإجابات غير الصحيحة، وبعد التصحيح رتب الباحث درجاتهم تنازلياً ثم اختيرت أعلى وأوطأ (27٪) منها بوصفها أفضل نسبة للمقارنة بين المجموعتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، إذ أشار كيلي(Kelly) إلى اختيار هذه النسبة من التوزيع تعطي أعلى تمييز للمجموعتين المتطرفتين شرط اعتدالية التوزيع(فرج، 1980، 149).

وبلغت أعلى درجة في المجموعة العليا(22) فيما كانت أوطأ درجة في المجموعة الدنيا(8) ثم حسب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وفعالية البدائل الخاطئة وعلى النحو الاتي:

مستوى الصعوبة: هو النسبة المئوية لعدد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (سمارة، 1989، 105).وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار ملحق() وجد الباحث إنها كانت بين(0،40 - 0،59) ويستدل من ذلك

ان فقرات الاختبار جميعها تُعدّ مقبولة، إذ يرى بلوم وآخرون ان الاختبار يعدّ جيداً وصالحاً للتطبيق اذا كان معامل صعوبة فقراته بين (0،20 -0،80).

(Bloom and Others,1971:p:66)

قوى تمييز الفقرات: ونعني به قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والطلاب الأقل قدرة في مجال معين من المعارف (ملحم، 2012،239). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد إنها كانت محصورة بين (0,22 -0,48). وهذا يعني ان فقرات الاختبار تمييز بين المجموعتين العليا والدنيا في تحصيلهم الدراسي، ويرى أيبل(Ebel) أنَّ فقرات الاختبار تُعدُّ صالحة إذا كانت قوة تمييزها (0,20) فأكثر .(Ebel,1972,p:466)

جدول(18)

معامل الصعوبة والقوى التمييزية لفقرات القدرة اللغوية

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوى التمييزية
1	17	11	0،51	0،22
2	19	10	0،53	0،33
3	18	8	0،48	0،37
4	17	11	0،51	0،22
5	16	9	0،46	0،25
6	17	11	0،51	0،22
7	18	10	0،51	0،29
8	22	9	0،57	0،48
9	17	8	0،46	0،33
10	20	12	0،59	0،29

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوى التمييزية
11	15	7	0،40	0،29
12	16	9	0،46	0،25
13	22	9	0،57	0،48
14	20	9	0،53	0،48
15	19	11	0،55	0،29
16	18	8	0،48	0،37
17	17	11	0،51	0،29
18	18	10	0،51	0،29
19	22	9	0،57	0،48
20	20	12	0،59	0،29
21	15	7	0،40	0،29
22	17	8	0،46	0،33
23	19	10	0،53	0،33
24	17	11	0،51	0،22
25	17	8	0،46	0،33

فعالية البدائل: يمكن معرفة صلاحية البديل من طريق المقارنة بين إعداد المجيبين عليه من طلاب المجموعتين العليا والدنيا، وان يجذب إليه عدداً من المجيبين من كل مجموعة، على ان يكون عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا أعلى من عدد الطلاب الذين اختاروه من المجموعة العليا(الطاهر واخرون، 1999،131).

ويفترض ان تكون البدائل المخطوءة جذابة، عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وللتأكد من فعاليتها في تشتيت انتباه الطلاب الذين لا

يعرفون الجواب الصحيح. وفي ضوء استعمال المعادلة الخاصة بفعالية البدائل المخطئة لفقرات الاختبار(عودة، 1985، 125).

تحقق الباحث من فعالية تلك البدائل والبالغ عددها (75) بديلاً. اذ انحصرت فعالية البدائل الخاطئة بين(-0,04ـ -0,26) ، مما يدل على ان البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر مما جذبت المجموعة العليا، لذلك قرر الباحث الإبقاء على هذه البدائل.

جدول(19)

فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار القدرة اللغوية

الفقرة	فاعلية البديل الأول الغلط	فاعلية البديل الثاني الغلط	فاعلية البديل الثالث الغلط
1	0،22-	0،07-	0،14-
2	0،18-	0،11-	0،16-
3	0،09-	0،04-	0،18-
4	0،14-	0،03-	0،19-
5	0،18-	0،11-	0،04-
6	0،21-	0،15-	0،11-
7	0،10-	0،07-	0،16-
8	0،22-	0،18-	0،23-
9	0،15-	0،11-	0،21-
10	0،17-	0،9-	0،12-
11	0،10-	0،17-	0،13-
12	0،8-	0،20-	0،10-
13	0،15-	0،09-	0،03-
14	0،07-	0،18-	0،26-

الفقرة	فاعلية البديل الأول الغلط	فاعلية البديل الثاني الغلط	فاعلية البديل الثالث الغلط
15	0،17-	0،09-	0،11-
16	0،11-	0،08-	0،19-
17	0،18-	0،08-	0،10-
18	0،10-	0،19-	0،21-
19	0،25-	0،17-	0،21-
20	0،13-	0،28-	0،15-
21	0،27-	0،19-	0،20-
22	0،11-	0،22-	0،18-
23	0،14-	0،08-	0،16-
24	0،22-	0،11-	0،26-
25	0،10-	0،26-	0،17-

ثبات الاختبار: يعني ان تكون النتائج التي تظهرها الأداة ثابتة بمعنى تشير إلى الأشياء أو النتائج نفسها لو أُعيد تطبيقها على العينة نفسها في الظروف نفسها بعد مدة ملائمة فعندما لا تتغير النتائج بإعادة تطبيق الأداة ولا تختلف استجابة المفحوص فهذا يعني الأداة ثابتة(عطية، 2010،111).

وقد حسب ثبات الاختبار في البحث الحالي باستعمال :

طريقة التجزئة النصفية:

استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار، لأنها تُعدّ من أكثر طرق ثبات الاختبار شيوعاً، ويعود ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرق الأُخرى، مثل ما يتعلق منها بمسألة عدم ضمان تأمين الظروف نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار، أو طول الوقت المستغرق في إعادة الاختبار فضلا عن أنها

تتطلب جهداً اقل مما هو عليه في طريقة الصور المتكافئة (الامام وآخرون، 152، 1990)

اعتمد الباحث درجات تطبيق الاختبار الاستطلاعي، وباستعمال معادلة جتمان استخرج الباحث معامل الثبات بين المجموعتين وذلك لان فقرات المقياس فردي أي لايمكن تقسيمها الى زوجي وفردي وبلغ معامل الثبات(0،85) وهو معامل ثبات جيد جداً اذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة اذا كان معامل ثباتها(0،68) فما فوق (أبو علام، 1999،434)، وبذلك عُدَّ الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية ملحق(16).

حادي عشر: اجراءات تطبيق التجربة

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة والاختبار الخطوات الآتية:

1 - طبق الباحث الاختبارين القبلي على مجموعتي البحث قبل إجراء التجربة الفعلي وذلك لغرض المكافئة بين المجموعتين

2 - باشرالباحث بتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأحد 2013/2/18 بتدريس كل مجموعة درسين أسبوعياً وانتهت التجربة يوم 2013/4/28.

3 - درّس الباحث طلاب مجموعتي البحث مادة الأدب والنصوص من طريق الخطط التي وضعها الباحث بعد ان أوضح بعض الأمور للطلاب ومحاولة توطيد العلاقة بينه وبين الطلاب لخلق أجواء تساعد على المناقشة الحرّة.

4 - قبل انتهاء التجربة بأسبوع اخبر الباحث الطلاب ان هناك اختبارين سيجريان لهم، الأول في التفكير الناقد، والثاني اختبار القدرة اللغوية وكان تطبيق الاختبارين على النحو الأتي:

أ - وضع الباحث تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار وكانت كما يأتي:

- اقرأ النص قراءة جيدة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار.
- تكون الإجابة على ورقة الاختبار نفسها.
- درجة الاختبار الكلية للتفكير الناقد(45) درجة، أما درجة اختبار القدرة اللغوية فقد كانت(25) درجة.

ب -طبق الباحث اختبار التفكير الناقد على طلاب مجموعتي البحث يوم الاثنين المصادف 2013/4/29.

ت -طبق الباحث اختبار القدرة اللغوية على طلاب مجموعتي البحث يوم الخميس المصادف 2013/5/2.

ث -اشرف الباحث مع مدرس اللغة العربية في المدرسة على سير الاختبارين.

تصحيح الاختبارين:

صحح الباحث إجابات الطلاب بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفراً للإجابة غير الصحيحة، وقد عوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة والفقرات التي لم تكن الإشارة على بدائلها واضحة والإجابات الناقصة معاملة الإجابة غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا لاختبار التفكير الناقد هي(45) درجة، والدرجة الدنيا (صفر)، وكانت الدرجة العليا لاختبار القدرة اللغوية هي(25) درجة، والدرجة الدنيا (صفر). وبعد تصحيح الإجابات لكلا الاختبارين وجد الباحث ان أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين في اختبار التفكير الناقد هي(41) درجة، واقل درجة كانت (13) درجة. أما اختبار القدرة اللغوية فقد كانت اعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين (22) درجة، واقل درجة كانت (10).

ثاني عشر:الوسائل الإحصائية

تطلب البحث استعمال وسائل إحصائية متنوعة بما يتناسب ومتطلبات البحث ومن هذه الوسائل الإحصائية :

1 - **الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين**: إجراء التكافؤ بين مجموعتين الدراسة وفي تحليل نتائج الاختبارين ألبعديين.

$$\frac{س'_1 - س'_2}{\sqrt{\frac{(ن_1-1)ع_1^2+(ن_2-1)ع_2^2}{(ن_1+ن_2-2)}\left[\frac{1}{ن_1}+\frac{1}{ن_2}\right]}}$$

إذ تمثل :

(س1) الوسط الحسابي للعينة الأولى .

(س2) الوسط الحسابي للعينة الثانية .

($ن^1$) عدد أفراد العينة الأولى .

($ن^2$) عدد أفراد العينة الثانية .

($ع^2$ 1) التباين للعينة الأولى .

($ع^2$(1)2) التباين للعينة الثانية . (التميمي، 1989، 260)

2 - **معادلة مربع كاي (كا^2)**: استعملت في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للوالدين وكذلك في صدق البناء لأداتي البحث.

$$كا^2 = مج \frac{(ل-ق)^2}{ق}$$

ويعني:

مج: المجموع   (ل): التكرار الملاحظ

(ق): التكرار المتوقع) (عطية، 2008،315)

3 - **معادلة معامل الصعوبة**: استعملت في حساب معاملات صعوبات فقرات اختبار التفكير الناقد والقدرة اللغوية.

$$ص = \frac{م}{ك}$$

ويعني:

ص: معامل الصعوبة

م: مجموع الطالبات اللاتى اجبن عن الفقرة اجابة صحيحة في كل من المجوعتين العليا والدنيا

ك: مجموع الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا. (الزوبعي، 1981، 75).

4 - **معادلة معامل تمييز الفقرة:** استعملت في حساب قوة تمييز فقرات اختبار القدرة اللغوية

$$ت = \frac{مج\ ص\ ع - مج\ ص\ د}{1/2\ (مج\ ك)}$$

ويعني:

(ت): معامل التمييز

(مج ص ع): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

(مج ص د): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

(ك): المجموع الكلي للطالبات(الظاهر، 1999، 130).

5 - **معادلة جتمان :** تستعمل هذه المعادلة في حالة عدم تساوي الفقرات الفردية والزوجية

$$ر_{11} = 2\left(1 - \frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ع_ك^2}\right)$$

ر11= معاملة جتمان

$ع_1^2$ = تباين درجات الاسئلة الفردية

$ع_2^2$= تباين درجات الفقرات الزوجية (الامام وآخرون، 155،2013)

6 -فعالية البدائل الخاطئة: Effctivenss of Distraters : استعملت هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار القدرة اللغوية .

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{(\text{ن ع م} - \text{ن د م})}{\text{ن}}$$

ن ع م =عدد الطالبات اللائي اخترن البديل غير الصحيح من المجموعة العليا.

ن د م =عدد الطالبات اللائي اخترن البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا .

ن = عدد طالبات المجموعتين . (عودة ، 1998 ، 125)

7 - معادلة الفاكرونباخ (Cronbach - Alpha): لأيجاد الثبات في اختبار التفكير الناقد

$$\text{معامل} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \cdot \frac{\text{مج ع ف}}{\text{ع س}}$$

ن = عدد الفقرات

ع ف = تباين درجات كل فقرة من فقرات المقياس

ع س = التباين الكلي لدرجات المقياس (عودة ، 1985، 355)

8 - معامل ارتباط بيرسون (Pearson): استعمل في حساب معامل ثبات اختبار القدرة اللغوية والتفكير الناقد بطريقة التجزئة النصفية، وفي معامل ثبات تصحيح اختبار الاستيعاب القرائي، بطريقتي الاتفاق عبر الزمن، والاتفاق بين مصححين.

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

ويعني:

ر: معامل ارتباط بيرسون

ن: عدد افراد العينة الاولى

س: درجات المجموعة الاولى

ص: درجات المجموعة الثانية (عطية، 219،2008) .

9 - **النسبة المئوية** : استعملت لمعرفة نسبة الموافقين على صلاحية الاهداف السلوكية، وصلاحية فقرات اختبار القدرة اللغوية، واختبار التفكير الناقد.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

(الغريب، 1977، 112)



الفصل الربع

عرض النتائج وتفسيرها

4

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

تحقيقاً لهدف البحث "أثر المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس ألأدبي في مادة الأدب والنصوص ".

وبعد أن أنهى الباحث إجراء تجربة البحث على وفق الخطوات المشار إليها في الفصل الثالث يعرض في هذا الفصل النتيجة التي توصل إليها على وفق الفرضيتان الصفريتان التي اعتمدها الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة الأولية ما هو مبين في الجدولين (23,22) .

أولاً: عرض النتائج

ومن طريق استعمال الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتينيتضح من جدول (20) ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست مادة الأدب والنصوص على وفق أسلوب المناقشة الحرّة في اختبار التفكير الناقد بلغ (36,11) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (21,89) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (12,524) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (52) .

جدول (20)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية لدرجات حصلت عليها المجموعتان في اختبار التفكير الناقد.

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	27	36,11	16,65	4,08	52	12,524	2,000	دالة عن مستوى 0,05
2	الضابطة	27	21,89	18,15	4,26				

ويتضح من جدول (21) ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست مادة الأدب والنصوص على وفق أسلوب المناقشة الحرّة في اختبار القدرة اللغوية بلغ (19,78) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (15,19) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (8,304) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (52). ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، مما يدل على ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعتي البحث ولمنفعة المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضيتان الصفريتان وقبول الفرضيتين البديلتين

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرّة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في التفكير الناقد"

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص على وفق طريقة المناقشة الحرّة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في القدرة اللغوية" .

جدول(21)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية لدرجات حصلت عليها المجموعتان في اختبار القدرة اللغوية.

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	27	19,78	2,496	1,58	52	8,304	2,000	دالة عن مستوى 0,05
2	الضابطة	27	15,19	5,76	2,40				

ثانياً: تفسير النتائج

من خلال النتائج التي تمخض عنها البحث والتي تم عرضها في الجدولين (20 ، 21) أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أسلوب المناقشة الحرّة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار ألبعدي للتفكير الناقد والقدرة اللغوية الذي تم تطبيقهما في نهاية التجربة. ويعزى هذا التفوق إلى الأسباب الآتية :

1 - أنَّ طريقة المناقشة الحرّة كانت أكثر فاعلية لما لها من اثر في إشراك الطلاب عينة البحث فيها والتي جعلتها محببة إليهم اذ كان دورهم ايجابياً ومشاركاً في أثناء الدرس مما احدث تفاعلاً في أسلوب المناقشة بين المدرس وطلابه والتنافس في ذلك.

2 - أثارت طريقة المناقشة الحرّة دافعية الطلاب في المشاركة في الحوار وإبداء الرأي واثارة اكبر قدر ممكن من الطلاب في تنمية التفكير الناقد لما لها من مميزات وفوائد إذ أعطت الطلبة فرصاً اكبر للمشاركة في الدرس، وهو أسلوب لم يعهده الطلاب من قبل مما أدى إلى إضفاء جو من الحيوية بين طالب يسأل وطالب يجيب وآخر يحلل وآخر يعقب على تحليله، واستعمال أسلوب المناقشة الحرّة التي تتمثل بالحوار تارة وبالسؤال والجواب تارة أُخرى، يؤدي إلى إثارة التفكير لدى الطلاب ويساعدهم على اكتساب الحقائق من تلقاء أنفسهم وينمي لديهم القدرة اللغوية على تكوين رأي شخصي منظم قادر على تنظيم المعلومات وترتيبها وتصنيفها. والنفاذ إلى ما وراء المألوف من الأفكار.

3 - إن أسلوب المناقشة الحرّة يتلاءم ومستوى طلبة المرحلة الإعدادية وذلك لما وصلوا إليه في هذه المرحلة من نضج عقلي، وفكري، والقدرة على النقاش، وتبادل الرأي والأصالة فيه، فالأصالة في الرأي لا تشير إلى كمية الأفكار بل إلى قيمة تلك الأفكار ونوعيتها وجدتها.

4 - أتاح أسلوب المناقشة الحرّة لكل طالب من طلاب المجموعة التجريبية من التعبير عن رأيه والحكم على آراء وأفكار غيره بكل حيادية وموضوعية إذ إن المناقشة الحرّة التي تستند بدليل تساعد على التفكير الناقد، وهذا أدى إلى تنمية هذا النوع من التفكير لدى الطلبة في مادة الأدب والنصوص، لما فيها من مناقشة وحوار واختلاف في الفكرة وإبداء الرأي وبقدرة كلامية يكون فيها الطالب في حرية أثناء الإجابة.

5 - إن أسلوب المناقشة الحرّة ساعد الطلاب على تقبل المادة، والاستمرار في متابعة الدرس إلى نهايته وبكل حيوية، فالحرية تعد مقياساً لصلة الطلبة بالحياة وفيها تدريب على الاستقلال وإشباع لميولهم الشخصية (عطا، 2006، 224) وتعودهم عادات لغوية مهمة مثل طول الانتباه ودقة الملاحظة والتحليل والاستنباط والبحث والتحقيق من الآراء الناضجة والأفكار الصحيحة . وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (زينة، 2004) التي هدفت إلى معرفة اثر أساليب المناقشة(الاسدي، 2004، 73).

وأسلوب الحوار الحر ليس وليد وقتنا الحاضر، بل استعمله الرسول (ص) مع أصحابه من اجل الإقناع والمداولة الرأي ولهذا يمكننا الاستفادة من هذا الأسلوب بوصفه أسلوباً تربوياً مع التركيز على الأدلة العقلية والحجج المنطقية التي تؤثر بشكل أيجابي على فاعلية الدرس (عبدنور، 2005، 155).

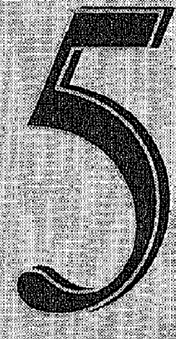
وقد دعا القرآن الكريم المسلمين إلى المناقشة والحوار والمشاورة ﴿ وَٱلَّذِينَ ٱسۡتَجَابُواْ لِرَبِّهِمۡ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ ﴾(*).

وقد اتفقت نتيجة هذا الدراسة مع نتيجة دراسة الوائلي(1998) التي هدفت إلى تعرف اثر المناقشة في تدريس الأدب والبلاغة كما اتفقت ونتيجة دراسة الجبوري(2011) التي هدفت إلى تعرف اثر إستراتيجيتي نمذجة التفكير و(SQ3R) في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد، كما اتفقت مع دراسة الدليمي(2011) التي هدفت إلى تعرف اثر التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وتنمية القدرة اللغوية.

(*) الشورى: 38.



الفصل الخامس
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات



الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج الآتي:

1. أسلوب المناقشة الحرّة اثر في تنمية مهارة التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعتيهم وإثارة انتباههم وتشويقهم للدرس.
2. كان لاسلوب المناقشة الحرّة الاثر في اثارة حيوية الطلاب بالمشاركة والتحدث بحرية.
3. أسهم أسلوب المناقشة الحرّة في تدريس مادة الأدب النصوص في رفع مستوى قدرات الطلاب في كتابة أفكار صحيحة ومنطقية وواضحة مع الالتزام بالموضوع.
4. اثبت اسلوب المناقشة الحرّة فاعليته في تفاعل الطلاب وشحذ تفكيرهم في الدرس مما ادى الى تحسين تحصيلهم الدراسي.
5. اثبت هذا الأسلوب صحة ما ذهبت إليه بعض الأدبيات في التربية وطرائق تدريس اللغة العربية في أن تدريس محتوى المادة بالأسلوب الحر ينمي مهارات التفكير الناقد والقدرة اللغوية ويسهم في استيعاب النص وتحسين الأداء التعبيري لدى الطلبة.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:

1. اعتماد أساليب تجعل من الطلاب المحور الرئيس في العملية التعليمية وهذا يتفق مع ما تمخض عنه نتائج البحث.
2. يوصي الباحث باعتماد هذا الأسلوب كطريقة فاعلة في تحسين وتنمية قدرات الطلاب العقلية والفكرية.
3. اعتماد أسلوب المناقشة الحرّة في تدريس مادة الأدب و النصوص لأنه أسلوب اثبت فاعليته من خلال التجربة الحالية في المرحلة الثانوية ليألفها الطلبة قبل انتقالهم إلى المرحلة الجامعية.
4. جعل الطلبة المحور الرئيس في العملية التعليمية وإعطائهم الدور الأكبر في المناقشة والتحليل، والبحث عن الإجابات، وإيجاد منافذ متعددة، واستنباط الأفكار واستعمالها بشكل صحيح.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخر.
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أسلوب المناقشة الحرّة في مادة أُخرى من مواد اللغة العربية.
3. إجراء دراسة مقارنة لمعرفة اثر أسلوب المناقشة الحرّة مع أساليب أُخر في التفكير الناقد أو القدرة اللغوية في مادة الأدب والنصوص.
4. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اثر هذا الأسلوب في متغيرات أُخر مثل استبقاء المادة وتنمية الاتجاهات نحوها.

التفكير الناقد والقدرة اللغوية

رؤية جديدة في طرائق التدريس



الملاحق

الملاحق

ملحق رقم (1)



Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Education for Human Sciences

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الانسانية

العدد: د/م/١٤/٢٦
التاريخ: / / ٢٠١ م

محاربة الفساد خطوة مهمة لبناء المستقبل

إلى/المديرية العامة لتربية القادسية

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة::

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير علي كاظم ياسين من قسم العلوم التربوية و النفسية/ طرائق تدريس اللغة العربية في كليتنا لغرض إكمال بحثه علماً انه مازال مستمر بالدراسة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢ -٢٠١٣

عباس ديكان درويش
م.العميد للدراسات العليا

نسخة منه الى//
- الدراسات العليا/ الملف للتوثيق.
- الصادرة.

E-mail:bab_educ_humsci@yahoo.com
امنية ٠٧٦٠١٠١٠٦٢٣

ملحق(2)

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة لتربية القادسية
قسم التخطيط التربوي

العدد/ ٦/ ٩/ ٥٠١٢٦
التاريخ/ ٨/ ١١/ ٢٠١٢م

إلى / إدارات المدارس الإعدادية في مركز المحافظة كافة
م/ تسهيل مهمة
****

تحية طيبة ...

يرجى تسهيل مهمة السيد / علي كاظم ياسين - طالب الدراسات العليا (الماجستير) قسم العلوم التربوية و النفسية / طرائق تدريس اللغة العربية - كلية التربية / جامعة بابل لغرض أتمام متطلبات الدراسة للبحث الموسوم ((أثر المناقشة الحرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص))

شاكرين تعاونكم معنا ... مع وافر الامتنان .

سامي يحيى عبد اللطيف
معاون المدير العام
/ / ٢٠١٢ م

نسخة منه إلى/
****
- السيد المعاون الفني / للعلم مع التقدير
- قسم التخطيط التربوي / شعبة البحوث والدراسات مع الأوليات
- شعبة الأرشيف

ملحق(3)

العمر الزمني لمجموعتي البحث

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	201	1	210
2	200	2	188
3	196	3	224
4	208	4	200
5	209	5	196
6	235	6	210
7	197	7	201
8	220	8	225
9	200	9	208
10	210	10	201
11	198	11	201
12	199	12	210
13	223	13	211
14	211	14	221
15	210	15	220
16	201	16	196
17	200	17	195
18	210	18	213

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
19	208	19	223
20	223	20	224
21	201	21	201
22	197	22	222
23	201	23	219
24	208	24	224
25	201	25	220
26	199	26	200
27	211	27	211
الوسط الحسابي = 206.56 الانحراف المعياري = 9.573		الوسط الحسابي = 210.15 الانحراف المعياري = 11.037	

ملحق(4)

درجات اختبار رافن للذكاء لمجموعتي البحث

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	25	1	28
2	24	2	26
3	17	3	26
4	28	4	30
5	27	5	24
6	36	6	22
7	13	7	31
8	18	8	29
9	29	9	23
10	26	10	16
11	24	11	20
12	22	12	32
13	28	13	21
14	28	14	21
15	32	15	22
16	24	16	27
17	21	17	24
18	29	18	24
19	30	19	20
20	24	20	21

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
21	24	21	22
22	14	22	22
23	18	23	20
24	26	24	30
25	27	25	14
26	25	26	30
27	20	27	22
الوسط الحسابي = 24.41		الوسط الحسابي = 23.96	
الانحراف المعياري = 5.322		الانحراف المعياري = 4.553	

ملحق(5)

درجات المجوعتين في اختبار القدرة اللغوية لغرض المكافئة

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	12	1	16
2	10	2	14
3	15	3	10
4	13	4	9
5	10	5	9
6	17	6	11
7	13	7	12
8	13	8	13
9	12	9	14
10	10	10	14
11	16	11	11
12	14	12	12
13	10	13	10
14	9	14	13
15	12	15	15
16	14	16	13
17	15	17	14
18	12	18	15
19	13	19	9
20	13	20	12
21	14	21	12

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
22	13	22	13
23	12	23	14
24	10	24	13
25	11	25	11
26	13	26	10
27	11	27	13
الوسط الحسابي = 12.48 الانحراف المعياري = 1.988		الوسط الحسابي = 12.30 الانحراف المعياري = 1.958	

ملحق(6)

درجات المجوعتين في اختبار التفكير الناقد لغرض المكافئة

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	22	1	29
2	30	2	27
3	19	3	33
4	18	4	12
5	30	5	14
6	28	6	26
7	22	7	27
8	34	8	30
9	12	9	14
10	14	10	10
11	20	11	17
12	21	12	18
13	29	13	29
14	31	14	27
15	13	15	27
16	10	16	28
17	29	17	19
18	25	18	27
19	24	19	30
20	22	20	16
21	31	21	18

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
22	26	22	19
23	19	23	27
24	16	24	25
25	17	25	25
26	23	26	16
27	24	27	29
الوسط الحسابي = 22.56		الوسط الحسابي = 22.93	
الانحراف المعياري = 6.453		الانحراف المعياري = 6.539	

ملحق(7)

درجات المجموعتين في اللغة العربية في نصف السنة للعام الدراسي 2012 -2013م

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	67	1	63
2	53	2	59
3	51	3	69
4	54	4	57
5	45	5	52
6	61	6	59
7	58	7	48
8	62	8	39
9	60	9	54
10	47	10	63
11	51	11	59
12	50	12	58
13	39	13	64
14	58	14	50
15	60	15	61
16	50	16	55
17	54	17	65
18	47	18	85
19	66	19	54

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
20	55	20	56
21	49	21	57
22	56	22	61
23	42	23	59
24	55	24	53
25	60	25	58
26	62	26	51
27	58	27	55
الوسط الحسابي = 57.93 الانحراف المعياري = 8.081		الوسط الحسابي = 54.44 الانحراف المعياري = 6.991	

ملحق(8)

درجـات المجمـوعتين في مـادة الأدب والنصـوص في نصـف السـنة للعـام الدراسي2012 -2013

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	13	1	10
2	5	2	7
3	3	3	15
4	9	4	6
5	2	5	6
6	14	6	4
7	6	7	2
8	7	8	9
9	11	9	7
10	6	10	13
11	3	11	6
12	10	12	7
13	1	13	11
14	8	14	8
15	8	15	8
16	2	16	4
17	4	17	9
18	1	18	20
19	11	19	4

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
20	5	20	5
21	3	21	8
22	9	22	8
23	10	23	8
24	12	24	2
25	13	25	9
26	51	26	10
27	12	27	14
الوسط الحسابي = 8.15 الانحراف المعياري = 4.007		الوسط الحسابي = 8.85 الانحراف المعياري = 9.330	

ملحق (9)

درجات العينة الاستطلاعية التي استعملت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية في اختبار القدرة اللغوية

ت	درجات الإجابة على الفقرات الفردية	درجات الإجابة على الفقرات الزوجية	س2	ص2	س×ص
1	20	18	400	324	360
2	25	24	625	576	600
3	19	20	361	400	380
4	18	16	324	256	288
5	19	19	361	361	361
6	21	20	441	400	420
7	22	20	484	400	440
8	19	20	361	400	380
9	23	20	529	400	460
10	18	19	324	361	342
11	22	20	484	400	440
12	19	19	361	361	361
13	20		400		

مج س =265	مج ص =235	مج (س2)= 5455	مج (ص2)= 4639	مج (س×ص) =4832

ملحق (10)

درجات العينة الاستطلاعية التي استعملت لحساب الثبات في اختبار التفكير الناقد

ت	درجات الإجابة على الفقرات الفردية	درجات الإجابة على الفقرات الزوجية	س2	ص2	س×ص
1	30	31	900	961	930
2	28	26	784	676	728
3	25	22	625	484	550
4	22	28	484	784	616
5	26	27	676	729	702
6	27	25	729	625	675
7	31	30	961	900	930
8	25	30	625	900	750
9	32	31	1024	961	992
10	36	35	1296	1225	1260
11	26	25	676	625	650
12	28	27	784	729	756
13	27	25	729	625	675
14	25	22	625	484	550
15	27	25	729	625	675
16	34	34	1156	1156	1156
17	23	22	529	484	506
18	27	26	729	676	702
19	27	30	729	900	810
20	25	25	625	625	625
21	31	30	961	900	930
22	30	30	900	900	900

ت	درجات الإجابة على الفقرات الفردية	درجات الإجابة على الفقرات الزوجية	س2	ص2	س×ص
23	31	31	961	961	961
24	23	22	529	484	506
25	25	25	625	625	625
26	26	24	676	576	624
27	28	24	784	576	672
28	28	25	784	625	700
29	29	25	841	625	725
30	25	24	625	576	600
31	25	22	625	484	550
32	23	30	529	900	690
33	21	24	441	576	504
34	22	20	484	400	440
35	26	24	676	576	624
36	30	31	900	961	930
37	33	30	1089	900	990
38	31	30	961	900	930
39	27	24	729	576	648
40	25	24	625	576	600
	مج س =1090	مج ص =1056	مج (س2) 30160	مج (ص2) 28871	مج (س×ص) 29387

ملحق(11)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربيـة وعلم النفس

الدراسات العليا / الماجستير

م/ بيان صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل.. المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (**أثر المناقشة الحرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص**) . ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى النصوص الواردة في كتاب الأدب والنصوص المقرر، اشتق الباحث تلك الأهداف من الأهداف العامة ومن محتوى المادة. ولما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال وما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع الباحث بين أيديكم الأهداف السلوكية للموضوعات التي سوف يدرسها في أثناء مدة التجربة لذا يرجو الباحث

ما يأتي : -

- أن تضعوا علامة (/) أمام الهدف الذي جاءت صياغته صالحة.
- أن تضعوا علامة (×) أمام الهدف الذي جاءت صياغته غير صالحة.
- تعديل الهدف الذي يحتاج إلى تعديل على ظهر الورقة.
- في حالة وجود أهداف سلوكية أُخر يرجى إضافتها على ظهر الورقة.

الباحث

العربية

الأهداف السلوكية لموضوعات كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي

1. الشاعر: القاضي الفاضل

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن	المستوى
1	يذكر الاسم الكامل لصاحب النص	معرفة
2	يترجم لحياة القاضي الفاضل	معرفة
3	يبين طريقة القاضي الفاضل في كتابة الرسالة	تحليل
4	يعدد اثنين من آثاره المطبوعة	معرفة
5	يبين بعض ملامح مدرسته الشعرية والكتابية	تحليل
6	يحلل النص تحليلا أدبيا	تحليل
7	يعبر بأسلوبه الخاص عن المعركة التي دارت بين العرب المسلمين والإفرنج	تركيب
8	يحسن إلقاء النص إلقاءً جيداً	فهم
9	يحلل فقرات النص تحليلاً أدبياً	تحليل
10	يلقي النص عن ظهر قلب	معرفة
11	يعبر بأسلوبه الخاص عن معنى مقولة صلاح الدين الأيوبي: "لا تظنوا ملكت البلاد بسيوفكم بل بقلم القاضي الفاضل".	تركيب

2 - الأدب في المغرب العربي (الأندلس)

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن	المستوى
12	يحدد بداية تاريخ الأدب العربي في الأندلس	معرفة
13	يشرح بإيجاز مقدمة تاريخية عن الأدب الأندلسي	فهم
14	يذكر ميزات الشعر الأندلسي	معرفة
15	يذكر أسباب ازدهار الشعر في الأندلس	معرفة
16	يذكر شعراء وشاعرات الأدب الأندلسي	معرفة
17	يعلل كثرة الشاعرات في الأندلس	تحليل
18	يذكر الإغراض الشعرية التي طرقها الشعراء في الأدب الأندلس	تحليل
19	يشرح بأسلوبه الخاص اثر الطبيعة في الشعر والشعراء في الأندلس	تقويم

3 - الشاعر: ابن خفاجة

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى
20	يُعرّف بالشاعر	معرفة
21	يذكر ألقاب الشاعر التى لقب بها	معرفة
22	يحدد ميزات شعره الأدبية	فهم
23	يحدد معانى الكلمات الصعبة التي وردت في القصيدة	تحليل
24	يحدد صور البديع في القصيدة	فهم
25	يحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً	تحليل
26	يُسمع ثمانية أبيات من القصيدة	معرفة
27	ينشيء قطعة نثرية قصيرة في وصف الجبل اعتمادا على مفردات النص	تركيب
28	يعطي مثالاً آخر لشاعر نهج نهج ابن خفاجة	معرفة
29	يعلل سبب أجادة الشاعر لقصيدته	تحليل
30	يعرب بعض الكلمات الواردة في القصيدة	تطبيق
31	يعطى رأيه في الحوار الذى دار بين الشاعر والجبل	تقويم
32	يقدّم أمثلة لشعراء وصفوا الجبل	تطبيق

4 - الشاعر: ابن زيدون

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى
33	يترجم حياة الشاعر	فهم
34	يذكر المناسبة التي قيلت فيها القصيدة	معرفة
35	يحدد معاني الكلمات الصعبة التي وردت في القصيد	تحليل
36	يحلل أبيات القصيدة تحليلا أدبياً	تحليل
37	يحدد ميزات شعر الشاعر	فهم
38	يميز نوع التشبيه في البيت الرابع من القصيدة	فهم
39	ينشىء قطعة نثرية عن ولادة بنت المستكفي اعتماداً على مفردات النص	تركيب
40	يعلل ربط ابن زيدون جمال الطبيعة بجمال المرأة	تحليل
41	يختار أجمل أبيات القصيدة إلى قلبه	تقويم
42	يشير إلى مواطن الجمال في أبيات القصيدة	تقويم
43	يستنتج سبب لجوء أكثر شعراء الأندلس إلى المزج بين الطبيعة والغزل	تحليل

5 - الشاعرة: حمدونة بنت زياد

ت	الأهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى
44	يترجم حياة الشاعرة	فهم
45	يحدد معاني الكلمات الصعبة التي وردت في القصيدة	تحليل
46	يعلل سبب رقة الشعر عند حمدونة	تحليل
47	يحدد مواطن الجمال في القصيدة	تقويم
48	يحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبيا	تحليل
49	يحفظ ثمانية أبيات من القصيدة	معرفة
50	يحدد نوع التشبيه في البيت الأخير من القصيدة	فهم
51	ينشئ قطعة نثرية في وصف بيئة الأندلس اعتماداً على مفردات النص	تركيب
52	يختار أجمل أبيات القصيدة القريبة إلى قلبه	تقويم
53	يستخرج بعض الفنون البلاغية في النص	تركيب

6 - الشاعر: ابن شَكيل الأندلسي

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن: -	المستوى
54	يترجم حياة الشاعر	فهم
55	يذكر الغرض الشعري للقصيدة	معرفة
56	يحدد معاني الكلمات الصعبة التي وردت في القصيدة	تحليل
57	يقرأ القصيدة قراءة جيدة معبرة للنص	تطبيق
58	يحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبيا	تحليل
59	يحفظ ثمانية أبيات من القصيدة	معرفة
60	يحدد حرف الاستفهام في البيت الرابع من القصيدة	فهم
61	ينشىء قطعة نثرية عن الرؤية الصوفية للشاعر اعتمادا على مفردات النص	تركيب
62	يحدد مواطن الحزن عند الشاعر	تحليل
63	يعطي رأيه في البيت السادس من القصيدة	تقويم
64	يعبر بأسلوبه عن التصوير الفني الذي استعمله الشاعر في القصيدة	تقويم

7 - الموشـــــحات

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن: -	المستوى
65	يُعرّف بالموشحات	معرفة
66	يعلل سبب ظهور الموشحات في بلاد الأندلس	تحليل
67	يبين أغراض الموشحات	فهم
68	يُعرّف الخُرجة	فهم
69	يعلل سبب اعتبار الموشحات اكبر حركة تجديد في أوزان الشعر العربي	تحليل
70	يعدد أجزاء الموشح	معرفة
71	يُصيغ تعريفا للغصن في الموشح	تركيب
72	يبين إغراض الموشحات	معرفة
73	يعدد بعض الوشاحين في بلاد الأندلس	تطبيق
74	يعدد أجزاء الموشح	معرفة
75	يعبر بأسلوبه الخاص عن أسلوب المعارضة في الموشحات	تقويم

8 - الشاعر: لسان ابن الخطيب

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن: -	المستوى
76	يعرف بالشاعر	معرفة
77	يفسر سبب"اشتهار الخطيب بذي الوزارتين"	فهم
78	يحفظ سبعة أبيات من موشح الخطيب	معرفة
79	يعطي معاني بعض الكلمات الصعبة الواردة في الموشح	فهم
80	يقسم الموشح على وحداته الرئيسة	تحليل
81	يعطي رأيه في فن الموشح	تقويم
82	يحسن القاء القصيدة معبرا عن المعنى	تطبيق
83	يوضح بماذا انمازت موشحة لسان الدين بن الخطيب	فهم
84	يذكر المناسبة التي قيل فيها الموشح	معرفة
85	يذكر أثاره المطبوعة	فهم

9 - النثــــــــر

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى
86	يعلل امتداد النثر الأندلسي للنثر العربي في المشرق	فهم
87	يعدد النثر الأندلسي بأنواعه الأربعة	معرفة
88	يعدد أنواع الخطب	معرفة
89	يذكر ميزات الخطابة في الأندلس	معرفة
90	يُعرّف الرسائل بأسلوبه الخاص	معرفة
91	يعلل تسمية الرسائل الاخوانية بالسلطانيات	فهم
92	يعلل سبب قيام المناظرات	معرفة
93	يعلل أبداع الأندلسيين في المناظرات	فهم
94	يعطي مثالا للمناظرات الأندلسية	تطبيق
95	يتحدث عن المقامة في بلاد الأندلس	معرفة
96	يستنتج تضمين الخطب لآي الذكر الحكيم	تركيب
97	يعطي رأيه في الخطبة	تقويم
98	يوازن بين المقامة في بلاد المشرق وبلاد الأندلس	تحليل

10 - الشاعر: - ابن شُهيد

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن: -	المستوى
99	يُعرّف بابن شُهيد	معرفة
100	يشرح الرسالة شرحاً وافياً بأسلوبه الخاص	تركيب
101	يحدد بعض الكلمات الصعبة الواردة في الرسالة	تحليل
102	يعلل تسمية الرسالة ب "التوابع والزوابع"	تحليل
103	يعدد الشعراء الذين التقى بهم ابن شُهيد	معرفة
104	يستخرج الغرض الرئيس من الرسالة	فهم
105	يحدد الفكرة الخيالية في الرسالة	تحليل
106	يوازن بين هذه الرسالة ورسالة الغفران لأبي العلاء المعري	تركيب
107	يذكر أذا كانت الرسالة مقلدة أم مبتكرة	معرفة
108	يبدي رأيه ببعض الفقرات التي وردت في النص	تقويم

ملحق(12)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربية وعلم النـفس

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة آراء الخبراء والمتخصصين لبيان صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل: ....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (**أثر المناقشة الحرّة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص**) .

ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد خطط أنموذجية لتدريس موضوعاته، اعدّ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات كتاب الأدب والنصوص التي ستدرس في التجربة، يضع الباحث بين أيديكم هذه الخطط لبيان رأيكم وملاحظاتكم القيمة عليها نظراً لما تتمتعون به من سعة الاطلاع والخبرة في هذا المجال، والمعروف عنكم من الملاحظات القيمة في هذا المجال، يود الباحث أن يستأنس بآرائكم ومقترحاتكم في صلاحية الأنموذجين المرفقين للاستبانة، وان الباحث سيعتمد ما تكتبونه في الخطط جميعها.

ولكم فائق الشكر والاحترام ويدعو لكم بطول العمر والموفقية..

الباحث

أنموذج من خطة تدريسية يومية لتدريس موضوع في مادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي ب(طريقة المناقشة الحرة).

اليوم الأحد　　　الأدب والنصوص　　　الحصة الثّانية

2013/3/17　　　الشاعر القاضي الفاضل　　　الخامس الأدبي

أولا: الأهداف العامة:

1 - الاطلاع على تراث الأمة العربية ونتاجها الفكري والأدبي. وغرس روح الاعتزاز باللغة العربية في نفوس الناشئة

2 - تبصرة الطلبة بمكانة الأمة العربية، ودورها في بناء الحضارة الإنسانية.

3 - تقويم السنة الطلبة، والعمل على تضييق الشقّة بين اللغة العامية، واللغة الفصحى، التي هي لغة العلم والأدب والتدوين.

4 - تنمية خبرات الطلبة وقدراتهم، وتمكينهم من تنظيم أفكارهم عند بحث موضوع من الموضوعات،أو مسألة من المسائل العامة أو الخاصة.

5 - تزويد الطلبة بثروة لغوية من الألفاظ والصيغ والأساليب والمفاهيم، تعينهم على التعبير عما يخالج نفوسهم، وعما يحيط بهم تعبيراً واضحاً مفهوماً، بلغة سليمة.

6 - تنمية ميول الطلبة نحو الأدب الراقي، وتدريبهم على تحليل النصوص الأدبية ونقدها

7 - تنمية قدرات الطلبة على إدراك نواحي الجمال، والتناسق والنظام فيما تقع عليه أعينهم، وتدركه حواسهم وعقولهم.

(وزارة التربية، 4، 1990)

ثانياً:الأهداف السلوكية:

جعل الطالب قادراً على ان :

1- يذكر الاسم الكامل لصاحب النص .

2- يترجم لحياة القاضي الفاضل.

3- يبين طريقة القاضي الفاضل في كتابة الرسالة.

4- يعدد اثنين من آثاره المطبوعة.

5- يبين بعض ملامح مدرسته الشعرية والكتابية .

6- يحلل النص تحليلا أدبيا .

7- يعبر بأسلوبه الخاص عن المعركة التي دارت بين العرب المسلمين والإفرنج .

8- يحسن إلقاء النص القاءً جيداً.

9- يحلل فقرات النص تحليلاً ادبياً.

10-يلقي النص عن ظهر قلب .

11- يعبر بأسلوبه الخاص عن معنى مقولة صلاح الدين الأيوبي: "لا تظنوا ملكت البلاد بسيوفكم بل بقلم القاضي الفاضل".

ثالثاً:الوسائل التعليمية:

أ - الكتاب المدرسي لمادة الأدب والنصوص المقرر للصف الخامس الأدبي.

ب - السبورة، والأقلام الملونة

ت -كتاب وفيات الأعيان /ج7.

رابعاً: خطوات سير الدرس

1. التمهيد :(5دقائق)

المدرس (الباحث): تناولنا في درسنا السابق شاعر معروف بأصالة شاعريته، وما انماز به من سلامة التراكيب ، وانتقاء الألفاظ، وبلاغة التعبير، وقلة الاحتفال بالبديع، أو تكلفة، علماً بان عصره كان عصر العناية الفائقة بالبديع وفي شعره روح حماسية عربية فياضة إلاّ وهو الشاعر (الابيوردي). ودرسنا اليوم شاعر وكاتب له صفات ينماز بها ومنها حفظه كتاب الله سبحانه وتعالى وسنبين ذلك في أثناء شرح الرسالة للكاتب، حفظه لشعر الحماسة إلاّ وهو (القاضي الفاضل) وهو عبد الرحيم بن علي المعروف بالقاضي الفاضل، عربي الأصل من لخم ولد بمدينة عسقلان عام(529هـ). وهي بلدة كانت على ساحل فلسطين. وتلقى على يد والده قاضي عسقلان طرفاً من علوم اللغة والأدب. ثم قصد مصر وهو في أول صباه للتزود بالعلوم والمعرفة، وتعلم فن الكتابة فنزل الإسكندرية وأعجبوا به أولياء الأمور وطلبوه إلى القاهرة ولما أصبحت مصر تحت امرة صلاح الدين قرّبه واتخذه كاتباً ووزيراً.

2. قراءة المدرس (الباحث) الأنموذجية للقصيدة(3دقائق)

يقرأ المدرس(الباحث) النص كاملاً قراءة أنموذجية بعد ان يشدد على ضرورة متابعة الطلاب، والانتباه إلى تحريك الكلمات على ان يراعي في قراءته حسن الأداء، وتصوير المعنى، ومرحلة القراءة هذه تعد مرحلة مهمة وأساسية لأنها تسهم في تقويم ألْسنة الطلاب وتجويد إلقائهم وخطوة مهمة لفهم المعنى ..

اذ يقرأ المدرس(الباحث) النص قراءة أنموذجية مراعياً ضبط أواخر الكلمات وأخراج الحروف من مخارجها مؤكداً على ضرورة ان يؤشر الطلاب على الكلمات التي لم يفهموها أو الكلمات الغامضة ليتسنى إيضاحها فيما بعد.

"قد اظفر الله بالعدوٌ الذي تشظت قناتهُ شُققاً، وطارت فرقهُ فرقاً، وفُلَّ سيفه فصار عصا، وصدعت حصاته وكان الأكثر عدداً وحصى، فكلّت حملاتهُ وكانت قدرةُ الله تصرفُ فيه العنان بالعيان، عقوبةً من الله ليس لصاحب يد بها يدان، وعثرت قدمه وكانت الأرضُ لها حليفةً، وغُضت عينهُ وكانت عيون السيوف دونها كسيفة، ونام جفنُ سيفهِ وكانت يقظتهُ تُريقُ نُطفَ الكرى من الجفون، وجدعت أنوفُ رماحه وطالما كانت شامخةً بالمُنى أو راعفةً بالمنونِ. فبيوت الشرك مهدومةٌ، ونيوب الكفر مهتومة وطوائفه المحامية مجتمعة على تسليم البلاد الحامية، وشجعانه المتوافية مذعنة ببذل المطامع الوافية، لا يرون في ماء الحديد لهم عصرة، ولا في فناء الأفنية لهم نصرة، وقد ضربت عليهم الذلة والمسكنة وبدل الله مكان السيئة الحسنة، ونقل بيت عبادته، من أيدي أصحاب المشأمة إلى أيدي أصحاب الميمنة ".

3. القراءة الصامتة للطلاب:(3دقائق)

يقرأ الطلاب النص قراءة صامتة والغاية منها هو ترك الفرصة للطلاب لتلفظ الكلمات، والتدريب عليها ،وتحديد مظان الصعوبة والكلمات التي لم يتمكنوا من تحريكها وعلى المدرس(الباحث) مراقبة الطلاب للتأكد من أنهم منهمكون فعلاً في قراءة النص.

4. القراءة الجهرية الأولى لبعض الطلاب:(4دقائق):

يقرأ الطلاب الجيدون النص قراءة جهرية ويفضل ان يقرأ الطالب الواحد فقرة أو فقرتين من النص والغرض من هذه القراءة هو شد الطلاب الآخرين إلى النص وتشجيعهم على القراءة الصحيحة.

5. شرح المعنى(الشرح التفصيلي)(22دقيقة)

يتضمن النص بعض المفردات الصعبة مثل:

1 -تشظتْ: تطايرت قطعاً

2 -القنا: الرماح، أو كل عصا مستوية أو معوجة.

3 -شققاً: شظايا.

4 -فرقه: طوائفه.

5 -فرقاً: جزعاً وخوفاً.

6 -العنان: سير اللجام الذي تمسك به الدابة(المقود).

7 -دون: نقيض فوق،وهو تقصير عن الغاية.

8 -جفن سيفه: غمدهُ.

9 -راعفة: سائلة بالدماء.

10 -المنون: الموت.

6. تحليل النص:

يقسم الباحث(المدرس) النص إلى فقرات إذ يوضح أولاً معاني المفردات الصعبة في الفقرة ،ويفضل ان يقرأ احد الطلاب هذه الفقرة قبل شرح معناها وهكذا في بقية الفقرات . بعد ها يتم شرح المعنى العام للنص .

أبدأ بقراءة النص بفقرات متسلسلة أو يقرأ احد الطلاب (أنموذجا).

(طالب): - "قد اظفر الله بالعدو الذي تشظت قناته شققا ، وطارت فرقه فرقا "

المدرس(الباحث): - ماذا قال صلاح الدين الأيوبي عن الكاتب؟

(طالب): - قال قولته المشهورة"لا تظنوا اني ملكت البلاد بسيوفكم بل بقلم القاضي الفاضل ".

المدرس(الباحث): - هل ترى هذا واضحاً في كتابته، وماذا نرى في النص؟

(طالب): - نعم نرى النص جزالة الألفاظ ودقة التعبير وطريقة تعبيره عن هزيمة العدو.

طالب آخر:نرى الكاتب يتحدث عن خذلان العدو واندحاره، عما أصاب جموعهم قطعا وشظايا.

وأحاول إثارة دافعية الطلاب وإشعارهم بأهمية الموضوع مثار المناقشة الحرة من طريق طرح أسئلة تثير تفكيرهم الناقد ومحاولة تقبل إجاباتهم للوصول إلى نتائج يتفق عليها أكثر الطلاب بتوجيه الباحث(المدرس) ومساعدته.

المدرس(الباحث): - اطلب إكمال قراءة النص من احد الطلاب .

(طالب): - " وفل سيفه فصار عصا، وصدعت حصاته وكان الأكثر عددا وحصى"

(طالب): - ماذا يريد بلفظة حصاتهُ؟

المدرس(الباحث): - سؤال في غاية الروعة، من يجيب عن ذلك من خلال اطلاعكم على النص والمفردات التي فيه؟

(طالب): - الحصاة تعني العقل والرزانة.

طالب آخر:أراد الكاتب بهذه اللفظة الصراع النفسي الذي دب بين صفوف العدو .

طالب آخر: - استعمل الكاتب الحصاة وكذلك استعمل لفظة الحصى التي أراد بها العدد الكثير.

المدرس(الباحث): - جداً رائع وتفسير منطقي لمثل هكذا أمر .

المدرس(الباحث): - ماذا يصف الكاتب في هذا النص؟

طالب: - يصف فيها ضعف العدو وتعبه.

طالب آخر: نجد ان الكاتب قد أحسن في تجسيم النص من طريق تصويره حالات الوهن والضعف.

طالب آخر: كذلك الخذلان الذي دب فصائل العدو وضعف معنوياته.

المدرس(الباحث): - أحسنتم في كل ما قلتموه من تحليل وتعبير جميل لهذه الفقرات وألان لنقرأ باقي النص ونرى ما فيه من جمال التصوير والتعبير وانتقاء الألفاظ الأدبية واطلب من احد الطلاب قراءة الفقرة اللاحقة.

(طالب): - "فكلّتْ حملاته وكانت قدرة الله تصرف فيها العنان بالعيان، عقوبة من الله ليس لصاحب يد بها يدان ".

المدرس(الباحث): - بماذا يصف الكاتب العدو؟

(طالب): - يصف ضعف العدو وتعبه في شن الحملات.

طالب آخر: أصبح العدو غير قادر على تدبر الأمور وتوجيه نفسه في المعركة.

طالب آخر: شبّه العنان مقود الفرس بان العدو أصبح ذليلاً مهاناً يجر ذيول الخزي والعار.

المدرس(الباحث): - نكمل قراءة النص ونرى ماذا يوضح الكاتب؟

(طالب): - "وعثرت قدمه وكانت الأرض لها حليفة، وغضت عينه وكانت عيون السيوف دونها كسيفه، ونام جفن سيفه وكانت يقظته تريق نطف الكرى من الجفون"

المدرس(الباحث): - من يصور لي هذه الفقرات بعبارات تليق بها ؟

(طالب): - يصور الكاتب ذلة العدو في انخفاض عينه وتنكيس السيوف وإغمادها كما يردّ الجفن حينما يغطي العين.

طالب آخر: اختار الكاتب عبارات وألفاظ رائعة جدا مثل التشظي التي تعني تطاير العدو قطعاً.

طالب آخر: يصف انكسار العدو وضعضعت معنوياته وبين كيف أصبح ذليلا مهاناً

(طالب آخر): - لا بئس بما ذكر زميلي، فنجد ان الكاتب يصف انهزام العدو وانكسار الرماح التي كانت متكبرة ومتعظمة واغمادهم لتلك السيوف لما رأوا كثرة الموت

المدرس(الباحث): - تعبير رائع. نكمل قراءة النص واطلب من طالب آخر قراءة فقرات جديدة من النص.

(طالب): - "وجدعت أنوف رماحه وطالما كانت شامخة بالمنى أو راعفة بالمنون"

المدرس(الباحث): - ماذا يريد الكاتب بهذا المقطع؟

(طالب): - يريد ان يبين كيف قطعت فلول العدو وشاهدوا الموت بعيونهم

(طالب آخر): - وهنا يحاول ان يوضح انكسار جيش العدو بالكامل بعد ما شاهدوا المنايا تحيط بهم من كل جانب.

المدرس(الباحث): - طالب آخر يكمل لنا النص

(طالب): - "فبيوت الشرك مهدومة، ونيوب الكفر مهتومة وطوائفه المحامية مجتمعة على تسليم البلاد الحامية، وشجعانه المتوافية مذعنة ببذل المطامع الوافية، لا يرون في ماء الحديد لهم عصرة، ولا في فناء الأفنية لهم نصرة".

المدرس(الباحث): - ماذا يحاول الكاتب ان يصل إليه من طريق قراءتكم للنص؟

(طالب): - نجد وصفاً واضحاً ودقيقاً لحالة الهلع التي رانت العدو المتغطرس

(طالب آخر): - نجد الكاتب يبين ان العدو فَقَدَ السيطرة على نفسه وضاقت به الأرض على رحابتها.

(طالب آخر): - كذلك نرى الصراع النفسي الذي انتاب فلوله وقادته فكانوا بين منهزم ومستسلم وخانع.

المدرس(الباحث): - نجد بعد هذه الفقرات الرائعة تشويق لتكملة النص ليقرأ أحدكم ما تبقى من النص.

(طالب): - "وقد ضربت عليهم الذلة والمسكنة وبدّل الله مكان السيئة الحسنة، ونقل بيت عبادته، من أيدي أصحاب المشأمة إلى أيدي أصحاب الميمنة ".

المدرس(الباحث): - قبل ان نعلق على شرح الفقرات من يستطيع منكم ان يقول لي هل نجد لدى الكاتب تأثر بالقرآن الكريم في أثناء كتابة النص؟

طالب:نعم تأثُرْ الكاتب بأسلوب القرآن الكريم .

(طالب آخر): - نجد تأثر الكاتب في القرآن في قوله "وقد ضربت عليهم الذلة والمسكنة".

(طالب آخر): - كذلك في قوله "وبدل الله مكان السيئة الحسنة".

(طالب آخر): - نجد أيضاً قوله"من أصحاب المشئمة إلى أصحاب الميمنة".

المدرس(الباحث): - في هذا النص الأخير الذي ذكره زميلكم أين نجد المصدر الميمي؟

طالب: - المصدر الميمي هو(المشأمة)

(طالب آخر): - الميمنة.

المدرس(الباحث): - ممتاز وألان من يقول لي ما هي فكرة النص؟

(طالب): - تدور فكرة النص في تجسيم صورة العدو الذي أصابه الخذلان

(طالب آخر): - نجد من خلال النص وضوح ضعف العدو وتحوله إلى جيش مهزوم ومكسور

(طالب آخر): - ممكن ان توضح لنا أين الجانب البلاغي؟

المدرس(الباحث): - سؤال جيد من يقول لي أين نجد الأسلوب البلاغي لدى الكاتب في النص كالسجع مثلا ، أو الجناس أو الطباق؟

طالب: - نجد الأسلوب البلاغي لدى الكاتب في أكثر من موضع ومنها السجع في عامة النص.

(طالب آخر): - نجد مثلا في النص "وقد اظفر الله بالعدو الذي تشظت قناته شققاً ، وطارت فرقه فرقا" يجعل هنا الجملتين مختلفتين.

(طالب آخر): - نجده كذلك استعمل السجع في جمل متقاربة "وعثرت قدمه وكانت الأرض لها حليفة ، وغضت عينه وكانت عيون السيوف دونها كسيفه"

(طالب آخر): - استعمل الجناس وأكثر منه في قوله" فرقه فرقاً"

(طالب آخر): - ونجد الطباق في قوله"السيئة والحسنة ، ومشأمة وميمنة...".

المدرس(الباحث): - من يحاول ان يعطي فكرة عن النص وما تحقق برأيكم من مغزى سواء على مستوى الكاتب أم على مستوى نص الرسالة؟

طالب: - أرى في النص حسن التعبير والأسلوب البلاغي وتناغم الألفاظ

(طالب آخر): - أجمل ما في النص انه يعبر عن انتصارات المسلمين.

(طالب آخر): - نجد حضور واضح لثقافة الشاعر وكثرة حفظه

(طالب آخر): - وكيف ذلك

المدرس(الباحث): - نعم كيف نثبت ذلك من يتذكر ما قلناه عن الكاتب من ميزات؟

(طالب آخر): - صحيح تم ذكر ميزات الكاتب في بداية الدرس اذ ان الكاتب كان حافظاً للقرآن وللكثير من أشعار الحماسة لذلك انعكست على النص.

المدرس(الباحث): - إجابات موفقة، وفعلا ان الكاتب صاحب ثقافة وقد حفظ القرآن الكريم كما اشرنا في بداية حديثنا وحفظ الكثير من الأشعار ولاسيما شعر الحماسة والذي كان واضحاً في نص الرسالة التي كانت تبشر بنصر من الله على الصليبين واستعادة بيت المقدس وكل ذلك بعزيمة المسلمين وإصرارهم وإيمانهم بالله سبحانه وتعالى والمبدأ الذي يسيرون عليه لكونه دين الحق والعدل والانصاف والمحبة.

7. **القراءة الجهرية الثانية للطلاب (3دقائق):**

يخصص ماتبقى من الدرس لقراءة النص من الطلاب قراءة جهرية وهذه القراءة سوف تعتمد الفهم وهي ستكون اقرب إلى الصواب واضمن للإتقان والإجادة ويفضل فيها ان يترك للطالب الاسترسال في القراءة وعدم مقاطعته والإكثار من الشرح في هذه الخطوة إذ الهدف منها هو تدريب الطلاب على عملية القراء والحفظ السليم الخالي من الأغلاط اللغوية والنحوية.

8. **التقويم: تقديم الأسئلة الآتية(3):** -

س1: - من هو القاضي الفاضل؟

س2: - أين عاش الكاتب ومن أين انتهل علمه؟

س3: - هل يجيد القاضي الفاضل الشعر أم النثر أم كليهما؟

س4: - ما الفائدة أو العبرة من النص؟

9. **الواجب ألبيتي(2)**

في نهاية الدرس احدد النص المطلوب حفظه وهو مطلوب بطبيعة الحال في الدرس القادم .حفظ (8) اسطر من رسالة القاضي الفاضل(أنموذج) .

أثر المناقشة الحرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص

أنموذج من خطة تدريسية يومية لتدريس موضوع في مادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي ب(الطريقة التقليدية).

اليوم الأحد الأدب والنصوص الحصة الثانية

2013/3/17 الشاعر القاضي الفاضل الخامس الأدبي

أولاً : الأهداف العامة: ذكرت في الخطة السابقة

ثانياً :الأهداف السلوكية

ثالثاً : الوسائل التعليمية:

رابعاً :خطوات سير الدرس:

1. **التمهيد :(5دقائق)**

المدرس (**الباحث**): تناولنا في درسنا السابق شاعر معروف بأصالة شاعريته، وما انماز به من سلامة التراكيب ، وانتقاء الألفاظ، وبلاغة التعبير، وقلة الاحتفال بالبديع، أو تكلفة ، علماً بان عصره كان عصر العناية الفائقة بالبديع وفي شعره روح حماسية عربية فياضة إلاّ وهو الشاعر (الابيوردي). ودرسنا اليوم شاعر وكاتب له صفات ينماز بها ومنها حفظه كتاب الله سبحانه وتعالى وسنبين ذلك أثناء شرح الرسالة للكاتب، وكذلك حفظه لشعر الحماسة إلاّ وهو (القاضي الفاضل) وهو عبد الرحيم بن علي المعروف بالقاضي الفاضل، عربي الأصل من لخم ولد بمدينة عسقلان عام(529هـ). وهي بلدة كانت على ساحل فلسطين. وتلقى على يد والده قاضي عسقلان طرفاً من علوم اللغة والأدب. ثم قصد مصر وهو في أول صباه للتزود بالعلوم والمعرفة ، وتعلم فن الكتابة فنزل

الإسكندرية وأعجبوا به أولياء الأمور وطلبوه إلى القاهرة ولما أصبحت مصر تحت امرة صلاح الدين قربه واتخذه كاتباً ووزيراً.

2. قراءة المدرس (الباحث) الأنموذجية للقصيدة(5دقائق)

يقرأ الباحث النص كاملاً قراءة أنموذجية بعد ان يشدد على ضرورة متابعة الطلاب، والانتباه إلى تحريك الكلمات على ان يراعي في قراءته حسن الأداء، وتصوير المعنى، ومرحلة القراءة هذه تعد مرحلة مهمة وأساسية لأنها تسهم في تقويم ألْسنة الطلاب وتجويد إلقائهم وخطوة مهمة لفهم المعنى .اذ يقرأ النص قراءة أنموذجية مراعياً ضبط أواخر الكلمات أخراج الحروف من مخارجها مؤكداً على ضرورة ان يؤشر الطلاب على الكلمات التي لم يفهموها أو الكلمات الغامضة ليتسنى لنا إيضاحها فيما بعد.

"قد اظفر اللّه بالعدوِّ الذي تشظت قناتهُ شُقَقاً، وطارت فرقهُ فرقاً، وفُلَّ سيفه فصار عصا، وصدعت حصاته وكان الأكثر عدداً وحصى، فكلّت حملاتهُ وكانت قدرةٌ اللّه تصرفُ فيه العنان بالعيان، عقوبةً من اللّه ليس لصاحب يد بها يدان، وعثرت قدمه وكانت الأرضُ لها حليفةً، وغُضت عينهُ وكانت عيون السيوف دونها كسيفة، ونام جفنُ سيفهِ وكانت يقظتهُ تُريقُ نُطفَ الكرى من الجفون، وجدعت أنوفُ رماحه وطالما كانت شامخةً بالمُنى أو راعفةً بالمنونِ. فبيوت الشرك مهدومةٌ، ونيوب الكفر مهتومة وطوائفه المحامية مجتمعة على تسليم البلاد الحامية، وشجعانه المتوافية مذعنة ببذل المطامع الوافية، لا يرون في ماء الحديد لهم عصرة، ولا في فناء الأفنية لهم نصرة، وقد ضربت عليهم الذلة والمسكنة وبدل اللّه مكان السيئة الحسنة، ونقل بيت عبادته، من أيدي أصحاب المشأمة إلى أيدي أصحاب الميمنة ".

3. القراءة الصامتة للطلاب:(5دقائق)

يقرأ الطلاب النص قراءة صامتة والغاية منها هو ترك الفرصة للطلاب لتلفظ الكلمات، والتدريب عليها ،وتحديد الفرصة للطلاب لتلفظ الكلمات

الصعبة والكلمات التي لم يتمكنوا من تحريكها وعلى الباحث ان يراقب الطلاب للتأكد من أنهم منهمكون فعلاً في قراءة النص.

4. القراءة الجهرية الأولى لبعض الطلاب:(5دقائق):

يقرأ الطلاب الجيدون النص قراءة جهرية ويفضل ان يقرأ الطالب الواحد فقرة أو فقرتين من النص والغرض من هذه القراءة هو شد الطلاب الآخرين إلى النص وتشجيعهم على القراءة .

5. شرح المعنى(الشرح التفصيلي)(20دقيقة)

يتضمن النص بعض المفردات الصعبة مثل:

1 - تشظت:تطايرت قطعاً

2 - القنا:الرماح، أو كل عصا مستوية أو معوجة.

3 - شققاً:شظايا.

4 - فرقه:طوائفه.

5 - فرقاً:جزعاً وخوفاً.

6 - العنان:سير اللجام الذي تمسك به الدابة(المقود).

7 - دون:نقيض فوق،وهو تقصير عن الغاية.

8 - جفن سيفه:غمدهُ.

9 - راعفة:سائلة بالدماء.

10 -المنون:الموت.

ثم يقسم الباحث(المدرس) النص إلى فقرات إذ يوضح أولاً معاني المفردات الصعبة في الفقرة ،ويفضل ان يقرأ احد الطلاب هذه الفقرة قبل شرح معناها وهكذا في بقية الفقرات . بعد ها يتم شرح المعنى العام للنص .

والآن أبدأ بقراءة النص بفقرات متسلسلة أو يقرأ احد الطلاب (أنموذجا).

(طالب): - "قد اظفر الله بالعدو الذي تشظت قناته شققاً، وطارت فرقه فرقاً "

المدرس(الباحث): - يتحدث النص عن خذلان العدو واندحاره وعما اصاب جموعه الهائلة والذي تشظت أي تطايرت رماحه واصبحت شظايا متناثرة.

المدرس(الباحث): - اطلب إكمال قراءة النص من احد الطلاب .

(طالب): - " وطارت فرقةُ فرقاً، وفل سيفه فصار عصا، وصدعت حصاته وكان الأكثر عددا وحصى"

المدرس(الباحث): -اصبحت فرق العدو بطوائفه جميعها قد اصابها الجزع والخوف وتصدعت أي تشققت وانكسرت حصاته التي تعني انه فَقَدَ عقله ورزانته على الرغم من انهم كانوا اكثر عدداً وعدة.

المدرس(الباحث): - اطلب إكمال قراءة الفقرات التالية من احد الطلاب .

(طالب): - "فكلت حملاته وكانت قدرة الله تصرف فيها العنان بالعيان، عقوبة من الله ليس لصاحب يد بها يدان ".

المدرس(الباحث): - بيّن الكاتب ضعف وتعب العدو أي لايعرف كيف يتدبر اموره ويوجهها وأصبح يجر هزيمته كما تجر الدابة من لجامها ويحدث كل هذا أمام رؤية ومشاهدة الجميع

المدرس(الباحث): - نكمل قراءة النص ونرى ماذا يوضح الكاتب؟

(طالب): - "وعثرت قدمه وكانت الأرض لها حليفة، وغضت عينه وكانت عيون السيوف دونها كسيفه، ونام جفن سيفه وكانت يقظته تريق نطف الكرى من الجفون"

المدرس(الباحث): -يصف حال العدو كيف نكست سيوفهم وشبهها كما ترد الجفون للعيون ردت السيوف إلى أغمادها منكسة وقد أصابهم الصدع والكلال والهدم والهتم وضعف معنوياته.

(طالب): - "وجدعت أنوف رماحه وطالما كانت شامخة بالمنى أو راعفة بالمنون"

المدرس(الباحث): - يصور الكاتب كيف تقطع فلولهم التي طالما كانت شامخة ومتكبرة أي انه العدو الذي كان بالأمس يصول ويجول ويشمخ بأنفه متجبراً طاغياً، أصبح بعد ان لقنه الأبطال المحررون دروساً قاسية ، ذليلاً مهاناً وهو يرى المنايا والموت أمامه.

المدرس(الباحث): - طالب آخر يكمل لنا النص

(طالب): - "فبيوت الشرك مهدومة، ونيوب الكفر مهتومة وطوائفه المحامية مجتمعة على تسليم البلاد الحامية، وشجعانه المتوافية مذعنة ببذل المطامع الوافية، لا يرون في ماء الحديد لهم عصرة، ولا في فناء الأفنية لهم نصرة".

المدرس(الباحث): - اختار الكاتب أحسن العبارات من ذوات الدلالة القوية والآثار العميقة في النفوس والمشاعر فأكثرَ من الترادف في الألفاظ والتعاقب في المعاني ويدور هذا النص حول فكرة إلاّ وهي انخذال العدو وضعف قواه وتفنن الكاتب في طريقة عرضه وشرحه وتبيانه واستعان في تجسيم صوره وإيضاح معانيه بوسائل بيانية وبديعية فالتزم السجع في عامة النص وقد أبدع فيه.

المدرس(الباحث): - نجد بعد هذا الفقرات الرائعة تشويق لتكملة النص ليقرأ أحدكم ما تبقى من النص.

(طالب): - "وقد ضربت عليهم الذلة والمسكنة وبدل الله مكان السيئة الحسنة، ونقل بيت عبادته، من أيدي أصحاب المشأمة إلى أيدي أصحاب الميمنة ".

المدرس(الباحث): - يبين هنا الحال والصورة التي فيها العدو وكيف أصابتهم الذلة والمسكنة أي الفقر والضعف وما آل إليه في نهاية المطاف من استسلام العدو واستعادة بيت المقدس من أيدي الإفرنج ونجد الحضور الواضح للكاتب من طريق حفظه لكتاب الله سبحانه وتعالى وكذلك حفظ الكثير من

أشعار الحماسة التي كانت واضحة من رسالة الكاتب التي وجهها للخليفة الذي زفّ إليه البشرى في استعادة بيت المقدس

المدرس(الباحث): - من يحاول ان يعطي فكرة عن النص وما تحقق برأيكم من مغزى سواء على مستوى الكاتب أو على مستوى نص الرسالة؟

6. القراءة الجهرية الثانية للطلاب (5دقائق):

يخصص ماتبقى من الدرس لقراءة النص من الطلاب قراءة جهرية وهذه القراءة سوف تعتمد الفهم وهي ستكون اقرب إلى الصواب واضمن للإتقان والإجادة ويفضل فيها ان يترك للطالب الاسترسال في القراءة وعدم مقاطعته والإكثار من الشرح في هذه الخطوة إذ الهدف منها هو تدريب الطلاب على عملية الحفظ السليم الخالي من الأغلاط اللغوية والنحوية.

7. الواجب ألبيتي

في نهاية الدرس احدد النص المطلوب حفظه وهو مطلوب بطبيعة الحال في الدرس القادم .حفظ (8) اسطر من رسالة القاضي الفاضل(أنموذج) .

ملحق (13)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات بحثه

ت	اسم الخبير	الاختصاص	العنوان	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار التفكير الناقد	اختبار القدرة اللغوية
1	أ.د جمعة رشيد كضاض	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	×	×	-	-
2	أ.د سعد على زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	×	×
3	ا. د. عمران جاسم حمد الجبوري	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/كلية التربية/صفى الدين الحلى	×	×	×	×
4	ا. د.عبدالعزيز حيدر	علم نفس	جامعة القادسية/كلية التربية	×	×	×	×
5	ا. د.حسين هاشم هندول	طرائق تدريس	جامعة القادسية/كلية التربية	×	×	×	×
6	ا.د. حمزة عبد الواحد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	×	×	×	×
7	ا.د.حسن العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	-	-
8	ا.د.رحمن غركان	ادب	جامعة القادسية/كلية التربية	×	×	×	×
9	أ.م.د. ضياء عبد الله	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	×	×
10	ا.م.د. رقية عبد الائمة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	-	-

ت	اسم الخبير	الاختصاص	العنوان	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار التفكير الناقد	اختبار القدرة اللغوية
11	أ.م.د. رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	×	×
12	ا.م.د. عصام حسن احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية الاداب	×	×	–	–
13	ا.م.د.رغد سلمان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية	×	×	×	×
14	ا.م.د.حمزة هاشم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية	×	×	×	×
15	ا.م.د. مراد يوسف علوان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة	×	×	–	–
17	ا.م.د.سعاد كريدي	لغة	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
18	ا.م.د.على محمود	علن النفس	جامعة بابل/ كلية التربية	×	×	×	×
19	ا.م.د.سرحان جفات	ادب	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
20	ا.م.د.بسام عبد الخالق	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية	×	×	–	–
21	ا.م.د.عبد الله حبيب	ادب	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
22	ا.م.د.جلال فرمان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	×	×	×	×
23	ا.م.د.على صكر	علم نفس	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
24	ا.م.د.لطيف حاتم	لغة	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
25	ا.م.د.عصام الدليمى	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	–	–

ت	اسم الخبير	الاختصاص	العنوان	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار التفكير الناقد	اختبار القدرة اللغوية
26	ا.م.د.داود عبد السلام	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	×	×	–	–
27	ا.م.د.مهدي حارث	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
28	ا.م.د.احمد عمار	قياس وتقويم	جامعة القادسية/ كلية التربية	–	–	×	×
29	ا.م.د.خالد	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد	–	–	×	×
30	م.مكي فرحان	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
31	م.صفاء وديع	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
32	م.محمد جاسم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×	×	×
33	محمد كاظم	مدرس لغة عربية	اعدادية	×	×	×	×
34	حسين عسكر	مدرس لغة عربية	اعدادية	×	×	×	×

ملحق(14)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربيـة وعلم النفس

طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة

آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية مهارات القدرة اللغوية

لأستاذ الفاضل... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (**أثر المناقشة الحرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص)** . ومن متطلبات البحث الحالي إجراء اختبار لقياس مستوى القدرة اللغوية، والمهارات جزء من المتطلبات التي يبنى عليها الاختبار، ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال وما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع الباحث بين أيديكم مهارات القدرة اللغوية الذي يرجو فيه إبداء آرائكم في صلاحية فقراتها ومناسبتها لطلاب الصف الخامس الأدبي .

وتقبلوا من الباحث الشكر والامتنان

الباحث

العربية

المهارات اللغوية:

المهارة	ت
قدرة الطالب على تحديد الميزان الصرفي	1
قدرة الطالب على تحريك الألفاظ بحركات مناسبة	2
قدرة الطالب على معرفة أصل المعنى المعجمي للفظ	3
قدرة الطالب على تحديد المعنى الحقيقي من المجازي	4
قدرة الطالب على المقارنة بين نصين من جهة الأسلوب	5
قدرة الطالب البلاغية على تحديد المحسنات اللفظية في النصوص الأدبية	6
قدرة الطالب على تحديد مواطن الجمال في النص	7
قدرة الطالب على تحديد الصور البلاغية في النص	8
قدرة الطالب على تذوق الإيقاع الداخلي للنص وتحديدها	9
قدرة الطالب النحوية على تحديد معنى الصفة	11
اختيار اقرب الأبيات معنى إلى بيت الذي يسبق الأبيات	12
قدرة الطالب النحوية على التمييز بين ما الموصولة وما الاستفهامية	13
قدرة الطالب في اختيار اللفظ المناسب وأسلوب النص	14
القدرة على تحديد اللفظ الذي يدل على أسلوب الآمر	15
التمييز بين التعجب والاستفهام	16
قدرة الطالب على اختيار الفكرة اذا كانت ايجابية أو سلبية	17
القدرة على الربط بين الألفاظ في علاقات متشابهة	18
القدرة على فهم المقروء	19
قدرة الطالب على اختيار عنوان مناسب للنص المقروء	20
القدرة على اختيار الألفاظ التي فيها تناظر	21

ت	المهارة
22	المعرفة البلاغية للنص
23	العبر المستنبطة من النص
24	القدرة الإملائية لدى الطالب في تحديد علامات الترقيم
25	قدرة الطالب على ان يبين الإغراض الشعرية في الأدب
26	القدرة على نسب الديوان لصاحبه
27	قدرة الطالب على إعراب الألفاظ والجمل
28	قدرة الطالب على تمييز معاني حرف العطف حسب سياقها في الجملة
29	قدرة الطالب تذوق النصوص الأدبية التي يقرأها
30	القدرة على ذكر القاعدة للعدد ومعدوده

ملحق(15)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربيـة وعلم النفس

طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة

آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

الأستاذ الفاضل.. المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (أثر المناقشة الحرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص) . ومن متطلبات البحث إجراء اختبار لقياس التفكير الناقد ،يتوافر فيه الصدق والثبات، وقد اعتمد الباحث تعريف (واطسن وكلاسر) ولما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال وما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع الباحث بين أيديكم اختبار التفكير الناقد والذي يرجو فيه إبداء آرائكم في صلاحية فقرات الاختبار ومناسبتها لطلاب الصف الخامس الأدبي.

ما يأتي : -

أن تضعوا علامة () أمام الهدف الذي جاءت صياغته صالحة.

أن تضعوا علامة () أمام الهدف الذي جاءت صياغته غير صالحة.

تعديل الفقرة التي تحتاج إلى تعديل على ظهر الورقة.

التفكير الناقد عرّفه واطسن وكلا سر (W، G)بأنه:"فحص المعتقدات والمقترحات بكفاءة وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيدها الحقائق المتصلة بها ،بدلاً من القفز على النتائج" (10، Watson، Galasser 1964).

الباحث

اختبار التفكير الناقد

عزيزي الطالب.

الاختبار الذي بين يديك يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لقياس بعض مهاراتك وقدراتك العقلية وتكشف عن قابلياتك في التحليل واستعمال المنطق، وهذه الفقرات موزعة بين خمسة اختبارات فرعية. راجياً الإجابة بدقة وبأمانة خدمة لأهداف البحث، وللتعرف على مستواك في هذا النوع من التفكير المهم في حياتنا ، علما ان أجابتك تستعمل لإغراض البحث العلمي فقط.

التعليمات

1 -اقرأ التعليمات الخاصة بكل اختبار من الاختبارات الفرعية الخمسة،

2 - الإجابة تكون على الورقة المخصصة للإجابة حصراً.

3 - لا تترك أي سؤال من دون إجابة.

اسم الطالب: ....

الصف: ....

الشعبة: ....

الباحث

اختبار التفكير الناقد

الاختبار الأول: معرفة الافتراضات والمسلمات.

فيما يأتي عدد من العبارات يتبع كل عبارة افتراضات مقترحة فإذا كنتم تعتقدون ان الافتراض(وارد)في ضوء ما جاء ضعوا علامة صح في المكان المناسب من ورقة الإجابة إزاء كلمة (وارد) وإذا كنتم تظنون ان الافتراض غير مسلم به ضعوا علامة صح في المكان المناسب من ورقة الإجابة أي بإزاء عبارة (غير وارد) وفي بعض الأحيان يكون هناك أكثر من افتراض (وارد) وفي حالات أخرى لا يكون أي من الافتراضات وارداً :

مثال (1) أطلق على الشاعر احمد شوقي (أمير الشعراء)

الفقرات	الافتراض	
	وارد	غير وارد
لشاعريته الفذة	×	
ولادته في بلاد مصر بوصفها بلد ثقافية		×
لم يدخل معترك السياسة فعاش حياة هادئة		×

الموقف (1) : أطلق على الشاعر ابن زيدون (شاعر الحب والجمال)

الفقرات	الافتراض	
	وارد	غير وارد
1 - لولادته في قرطبة، وارتباطه بعلاقة حبّ		
2 -لشاعريته الفذة، وسرعة البديهية،وشهرته بين شعراء قرطبة		
3 -لم يدخل معترك السياسة فعاش حياة هادئة		

الموقف (2) : أطلقوا على الشاعر ابن خفاجة لقب (جنّان الأندلس)

الفقرات	الافتراض	
	وارد	غير وارد
4 -أحيا التراث العربي القديم		
5 -اتسم شعره بجزالة اللفظ ومتانة الأسلوب		
6 - كثرة وصفه الرياض وإبداعه		

الموقف (3) : ان جمال الطبيعة الأندلسية وفتنتها ساعد شعراء الأندلس في نظم الشعر.

الفقرات	الافتراض	
	وارد	غير وارد
7 - ليس للطبيعة علاقة بالشعر		
8 -جمال الطبيعة في أي مكان يفرض على الإنسان نظم الشعر		
9 -جمال الطبيعة في الأندلس ملكت نفوس الشعراء ومشاعرهم وجمال خيالهم ورقة وصفهم		

الاختبار الثاني: التفسير

يتكون هذا الاختبار من ثلاثة مواقف وكل موقف يتكون من فقرة واحدة تتبعها تفسيرات ثلاثة مقترحة فإذا كنت تظن ان التفسير المقترح صحيح ضع علامة صح في الحقل الذي عنوان (التفسير الصحيح) وإذا كنت تظن ان التفسير المقترح غير صحيح ضع علامة صح في الحقل الذي عنوانه (التفسير غير صحيح) علما انه قد يكون هنالك أكثر من تفسير صحيح وفي حالات أخرى قد تكون التفسيرات المقترحة جميعها صحيحة وفي حالات أخرى قد تكون التفسيرات المقترحة جميعها غير صحيحة.

مثال(2) بعض شعراء الإحياء يحملون ألقابا فقد لقب شوقي بأنه أمير الشعراء

الفقرات	التفسير	
	صحيح	غير صحيح
وصفه وإبداعه وما اشتهر به.		×
لصلته بالأسرة الملكية الحاكمة.		×
لتقدمه على الشعراء السابقين فنيا.	×	

الموقف(1): بعض شعراء الأندلس يحملون ألقاباً مختلفة فقد لقب لسان الدين بن الخطيب بذي الوزارتين (القلم والسيف):

الفقرات	التفسير	
	صحيح	غير صحيح
10 - لوصفه وإبداعه وما اشتهر به.		
11 - لكونه يجمع بين الوزارة والكتابة..		
12 - لتقدمه على الشعراء السابقين فنياً.		

الموقف (2): ازدهر شعر شعراء الأندلس على كل لسان وذلك:

الفقرات	التفسير	
	صحيح	غير صحيح
13 - لتقليدهم الشعر العربي في بلاد الشرق		
14 - لتقليدهم الشعراء الغربيين.		
15 - للنزعة الرومانسية العاطفية الوجدانية المؤثرة.		

الموقف(3): اشتهر شعراء الأندلس المتأثرون بشعراء المشرق في نظم القصائد المشهورة بـ:

الفقرات	التفسير	
	صحيح	غير صحيح
16 - الشعر العمودي.		
17 -الشعر الحر.		
18 - شعر الموشحات.		

الاختبار الثالث: تقويم الحجج

ضع علامة صح في الحقل الذي إزاء العبارة الصحيحة (الحجة قوية) إذا كنت تظن ذلك أما إذا كانت الحجة ضعيفة فضع علامة صح في حقل (الحجة ضعيفة) .على غرار المثال الآتي:

مثال(3) لماذا سميت الرسائل الديوانية بالسلطانيات ؟

الفقرات	الحجة	
	قوية	ضعيفة
لصدورها عن ديوان الأمارة وتعبيرها عن أغراضه.	×	
نسبة إلى شعراء مدرسة الديوان		×
نسبة إلى الدواوين الإدارية.		×

الموقف(1) سميت الحكايات الفنية القصيرة بالمقامات :

الفقرات	الحجة	
	قوية	ضعيفة
19 -لبلاغة أسلوبها		
20 -لبيان فضائل أهل الأندلس .		
21 -أنها وحدة فنية تمثل وحدة الفكر والفن		

الموقف (2): أطلق ابن خفاجة صفة (الوقار) على الجبل وذلك:

الفقرات	الحجة	
	قوية	ضعيفة
21 - بسبب معاناة الناس في تسلقه.		
23- بسبب ارتفاعه.		
24 - لرمزية الحكمة التي يتأملها المتلقي من صور الجبل.		

الموقف (3): هل يقصد بالمناظرات الخيالية حوار متخيل أم من الواقع المباشر؟

الفقرات	الحجة	
	قوية	ضعيفة
25 - حوار متخيل فني يضمر معاني ويعبر عنها.		
26 - حوار من الواقع المباشر.		
27 - حوار بمقاييس عقلية صارمة.		

الاختبار الرابع: الاستنباط

يضم الجزء الأول من الاختبار فرضاً أو أكثر يمهد الطريق للوصول إلى النتائج أي المعلومات الواردة في الجزء الأول صادقة لذا لابد ان يكون الاستنتاج في الجزء الثاني صادقاً أقرء النتيجة التي تلي العبارتين إذا كنت تعتقد ان نتيجة (مترتبة)على العبارتين ضع علامة صح في المكان المناسب من ورقة الإجابة أي إزاء النتيجة (مترتبة) وإذا كنت تعتقد ان النتيجة ليس من الضروري ان تكون مترتبة على العبارتين ضع علامة صح إزاء حقل النتيجة(غير مترتبة).

مثال(4):أطلقوا على الشاعر(علي محمود طه المهندس) بأنه شاعر(الحب والجمال) لأنه مزج بين جمال الطبيعة وجمال النفس:

الفقرات	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
فهو شاعر الحب والجمال	×	
شاعر مصر		×
شاعر القلم والعمل		×

الموقف (1): أطلقوا لقب خنساء المغرب وشاعرة الأندلس على الشاعرة (حمدونة بنت زياد):

الفقرات	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
28 - لقوة شاعريتها وجودة شعرها		
29 - شاعرة العلم والأدب		
30 - شاعرة الطبيعة		

الموقف(2): ينهج شعراء الأندلس منهج شعر بلاد المشرق في الاحتفاظ بالغرض والوزن والقافية لذلك فان :

الفقرات	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
31 - كلّ أشعارهم بهذا الشكل.		
32 - كلّ القصائد المتفقة بالغرض والوزن والقافية هي كذلك.		
33 - كلّ القصائد هي على غرار قصائد ما سبقوهم من الشعراء.		

رضىً بقضاءِ اللهِ فهو مُصيبُ   وصبراً على الأحداثِ فهي تنوبُ
خليلي قد وارى الترابُ أحبتي   فلم يبقَ لي فوق التراب حبيبُ

الموقف(3): تتحدد عاطفة الشاعر في البيتين السابقين في:

الفقرات	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
34 - إظهار فراق الحبيب وسببه الموت فقط		
35 - أظهار الحزن بعاطفة صادقة والقناعة بالمصير المحتوم		
36 - إظهار الأمرين معاً		

الاختبار الخامس: الاستنتاج

يتكون هذا الاختبار من ثلاثة مواقف يتضمن كل موقف معلومات قد تكون صحيحة أو خطأ فينبغي لك فحص كل استنتاج على حده وعليه ترتب الإجابة على النحو الآتي :

❖ ضع علامة صح تحت كلمة صحيحة في ورقة الإجابة اذا كنت تعتقد ان الاستنتاج صحيح تماما .

❖ ضع علامة صح تحت عبارة غير كافية في ورقة الإجابة اذا كنت ترى ان البيانات غير كافية لمعرفة صحة الاستنتاج أو خطأ.

❖ ضع علامة صح تحت عبارة غير صحيحة اذا كنت ترى ان الاستنتاج غير صحيح من دون شك اما لأنه يسيء فسير الحقائق أو ينقص منها .

مثال(5) ينماز شعر الحداثة بأنه :

الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
سهل الألفاظ	×		
مرآة لحياة الشاعر الاجتماعية وفطرة الثقافة العربية.		×	
استقرار السلطة وحرصها على اللغة العربية وإبداعاتها		×	

الموقف (1) من أسباب ازدهار الأدب الأندلسي:

الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
37 - تنافس ملوك الدويلات في العلم والأدب			
38 -استقرار السلطة في أيدي العرب المعروفين بموهبة الشعر المتأصلة في نفوسهم وحرصهم الشديد على اللغة العربية وآدابها وجمالها			
39 -الإرادة والإصرار لدى الشعراء الأندلسيين			

الموقف (2):يمتاز الشاعر في القصائد الأندلسية بكونه:

الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
40 -متعلق القلب بجمال الطبيعة مما جعله من الشعراء المجددين.			
41 -يميل الى تقليد شعراء المشرق في كل شيء.			
42 -ضعيف الخيال والحافظة.			

الموقف (3): انماز القاضي الفاضل بأسلوبه الكتابي كونه:

الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
43 -يحاكي أسلوب الذين سبقوه ولم يأتِ بجديد.			
44 -حافظاً للقرآن الكريم، وشعر الحماسة.حتى أعدت من أدواته الكتابية.			
45 -يجمع بين الشعر والنثر			

مفتاح تصحيح

فقرات اختبار التفكير الناقد

الاختبار الأول معرفة الافتراضات			الاختبار الثاني التفسير			الاختبار الثالث تقويم الحجج			الاختبار الرابع الاستنباط			الاختبار الخامس الاستنتاجات			
ت	وارد	غير وارد	ت	صحيحة	غير صحيحة	ت	قوية	ضعيفة	ت	مرتبة	غير مرتبة	ت	بيانات صحيحة	بيانات غير كافية	بيانات غير صحيحة
1	×		10		×	19	×		28	×		37		×	
2		×	11	×		20		×	29		×	38	×		
3	×		12		×	21	×		30	×		39			×
4		×	13	×		22	×		31		×	40	×		
5		×	14		×	23		×	32	×		41		×	
6		×	15	×		24	×		33	×		42			×
7			16		×	25	×		34		×	43			×
8	×		17		×	26		×	35	×		44	×		
9	×		18	×		27	×		36	×		45		×	

ملحق(16)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التربيـة وعلم النفس

طرائق تدريس اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة

آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية فقرات اختبار القدرة اللغوية

الأستاذ الفاضل.. المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(أثـر المناقشة الحـرة في التفكير الناقد والقدرة اللغوية لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص)** . ومن متطلبات البحث الحالي إجراء اختبار لقياس مستوى القدرة اللغوية ،يتوافر فيه الصدق والثبات، ولما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال وما تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع الباحث بين أيديكم اختبار القدرة اللغوية الذي يرجو فيه إبداء آرائكم في صلاحية فقراته ومناسبتها لطلاب الصف الخامس الأدبي .

وتقبلوا من الباحث الشكر والامتنان

الباحث

اختبار القدرة اللغوية

الاسم : -

المدرسة : -

الصف : -

التاريخ : -

درجة الطالب : -

عزيزي الطالب:

اقرأ التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار:

1. لكل فقرة من الفقرات الآتية أربع إجابات، منها إجابة واحدة صحيحة، المطلوب منك وضع دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة .
2. لا تكتب على أوراق الاختبار، وإنما على ورقة الإجابة المرافقة للاختبار.
3. فكر جيداً قبل أن تثبت الإجابة التي تعتقد أنها صحيحة.

الباحث

اختبار القدرة اللغوية

1. فيما يأتي نص تتبعه أربعة اختيارات واحد منها صحيح اقرأ النص بعناية واختر الإجابة الصحيحة :

خلق الله الطبيعة جميلة ساحرة وأفاء على الإنسان بنعم لا تعد ولا تحصى وقد سخر الله الطبيعة للإنسان يسعد بها ويتمتع بجمالها فهذه مياه صافية طاهرة وهذا هواء لطيف نظيف وتلك ثمار ناضجة يانعة وغير ذلك من ألوان الأزهار وأسماك البحار واتساع المنازل والمدن.

أ - قلة نعم الله　　　　ب - تعدد وكثرة النعم

ت -الطبيعة ساحرة جميلة　　　　ث -مظاهر التلوث

2. إكمال الجمل الآتية بتحديدك الإجابة الصحية:

لكل جواد............... ولكل عالم..............

أ - كبوة: هفوة　ب -سقطة: غلطة　ت -وقعة: نومه　ث -صهوة: قولة

3 - خلق الله الإنسان في أحسن صورة وجعل الأرض أمانة بين يديه وسخرها له يستثمر كل ما فيها لمصالحه ولذا كان كل ما في الأرض مسخر للإنسان من حيوان ودواب وماء وهواء ومعادن وصخور وأحجار وآبار وأسماك وحيوانات، وتعمير الأرض إنما يخضع لثقافة الإنسان ومدى تحضره ونظره فيما حوله من مشاهد الكون والربط بين حقائق أرضه وأحلام رفاهيته فينتفع بالريح والسحب والغيوم والنجوم والكواكب والشمس والقمر إلى ذلك ليكون تعميره حضاريا عاما.

انسب عنوان للنص السابق؟

أ - احترام الإنسان العامل　ب -عمارة الأرض بالزراعة

ت - عمل المرأة أهم عمل　ث -العمل ضرورة حضارية وإنسانية لتعمير الكون

4 - أصل كلمة(الخديو) هي:

أ -فارسية ب - تركية ت - يونانية ث - عربية

5 - الصورة الصحيحة للكلمة المناسبة لملء الفراغ في الجملة الآتية:

((فسحت وسائل الاتصال لكل إنسان أن يعبّر عن .... دون قيود))

ا -أراءه ب -آراءه ت -آرائه ث - آراؤه

6 - جاء أسلوب النهي في :

ا -إذا الجود لم يرزق خلاصاً من الأذى فلا الحمد مكسوباً ولا المال باقيا

ب -لكل شيء إذا ما تم نقصان فلا يغر بطيب العيش إنسان

ت -لا تغر المظاهر إلاّ السذَّج ث -ما يمنع العرب ألاّ يتحدوا

7 - وقعت ما للاستفهام في بيت المتنبي:

يقولون لي ما أنت في كل بلدة وما تبتغي ما ابتغي جل أن يسمى

ا -في الموضع(1) ب -في الموضع(2)

ت -في الموضع(1،3) ث - في الموضع(1،2)

8 - أكمل الجملة الآتية:

لا ينال المجد إلاّ كلّ.......

ا -مسافر ب -مكافح ت -مخاطر ث -مهاجر

9 - هنالك لفظتان فيهما نوع من التناظر (وضوح:غموض) اختر اللفظ الأكثر شبهاً بالعلاقة السابقة:

ا -هرج:مرج ب -غني:فقير ت -عطاء:بذل ث -صدق:نجاة

10 - الميزان الصرفي لكلمة (ساعون):

ا -فاعلون ب - فاعون ت -فالون ث -فالعون

11 - العددان(....) يكونان على وفق المعدود من حيث التذكير والتأنيث:

ا -(1،2) ب -(2،3) ت -(1،3) ث -(2،4)

12 - قال الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)(.... اتق الله في صباح ومساء...وخف على نفسك الدنيا الغرور...واعلم انك لم تردع نفسك عن كثير مما تحب مخافة مكروه.... سمت بك الأهواء إلى كثير من الضرر....فكن لنفسك مانعاً رادعاً)

ا -(؟/،/./( )/!) ب -((( ))/:/،/!/ -)

ت -((( ))/:/،/،/. ث -(./:/،/،/ -)

13 - وأرعَنَ طماحِ الذؤابةِ باذخٍ يُطالُ أعنانَ السَّماءِ بغاربِ

في البيت السابق وردت لفظة (ارعن) معناها هو:

أ -هضبة مستوية ب - الجبل الشامخ ت - الوادي ث - تل مرتفع

14 - قال الشاعر :

إنّي ذكرتُكِ بالزّهراءِ مُشتاقاً والأُفقُ طلقٌ ومرأى الأرضِ قد راقا

أي الأبيات أكثر شبها بالبيت السابق من حيث المعنى:

أ. ولقد ذكرتُكِ والرماحُ نواهلٌ منّي وبيضُ الهندِ تقطرُ من دمي.

ب. تذكرتُ من يبكي عليّ فلم أجد سوى السيفِ والرمحِ الرديني باكيا.

ت. يذكّرني طلوعُ الشمسِ صخراً واذكرُهُ لكلِ غروبِ شمسِ.

ث. ومن تذكار منزلة بسلع إلى ألجما تعاني ما تعاني.

15 - قال الشاعر :

يومٌ كأيّامِ لذّاتٍ لنا أنصَرمَتْ بتْنا لها حينَ نامَ الدّهرُ سُرّاقا

ورد في البيت السابق لون بلاغي هو:

أ -تشبيه ب - كناية ت - مجاز مرسل ث - طباق

16 -كان التَّجارِي بمحضِ الوُدِّ مُذ زمنٍ   ميدانَ أُنسٍ جَرينا فيه أطلاقا

في البيت السابق خبر كان هو:

أ -بمحض الود   ب - مذ زمن   ت -ميدان انس   ث - اطلاقا

17 - قال الشاعر:

على الجدث المهجور عوجا فسلّما   سقاه الحيا الوسمي حين يصوبُ

تضبط لفظتا (الوسمي وعوجا) بالشكل الاتي:

ا -(عُوْجَا ، آلْوَسْمِيُّ)   ب - (عَوجاً ، ألوسميُ)

ت -(عُوّجِا ، ألوسِميَّ)   ث - (عُوجِا ، الوسميَّ) .

18 - قال الشاعر:

أقِلاً وقوفاً بالمنازل أَوقِفا   فانَّ الذين تستبعدان قريب

الم تخبرا عن صاحب القبر أنّهُ   بمرأى من الأهلين وهو غريبُ

غرض الشاعر من البيتين السابقين هو:

أ - الغزل   ب - الهجاء   ت - الرثاء   ث - الوصف

19 - قال الشاعر :

إذ يَقودُ الدَّهرُ أشتَاتَ الُمنى   ننقل الخَطْو على ما تَرسِم

ذكرت لفظة (أشتات) في البيت السابق فهل هي؟

أ -فاعل   ب - مفعول به

ت - نائب عن الفاعل   ث - مفعول فيه

20 - قال الشاعر:

زمراً بين فُرادى وثُنا   مِثلما يَدعُو الحجيجَ الموسم

والَحيا قد جلَّلَ الرَّوضَ سنا   فَثغُور الزَّهرِ فيه تَبْسِمُ

يسمى كل بيت من الأبيات السابقة بـ:

أ -دور   ب - قفل   ت - خرجه   ث - غصن

21 - قال الشاعر(السياب):

في قلعـــةٍ جُبلـــت حجارتهـــا بـــدمِ القلـــوب وبـــاردِ العَـــرقِ
ظلمـــاء يلـــهث في مغادرهـــا داجـــي الهـــواء لهـــا مختنـــق
وتلظـــت الصـــحراء فـــاغرةً عنهـــا فـــم المتثائـــب القلـــق
حيـــث النهـــار هجـــيرة دجـــى والليـــل غاشـــيةٌ مـــن الأرقِ

أقرا النص جيدا ثم حدد مكان البيت الآتي:

وتعفّـــن الـــزمن الحبـــيس لـــدى جـــدرانها طبقـــاً علـــى طبـــق

أ - قبل البيت الأول   ب - قبل البيت الثاني
ت - قبل البيت الثالث   ث - قبل البيت الرابع.

22 - قال سبحانه وتعالى :

﴿فَأَمَاتَهُ ٱللَّهُ مِاْئَةَ عَامٖ ثُمَّ بَعَثَهُۥۖ قَالَ كَمۡ لَبِثۡتَۖ قَالَ لَبِثۡتُ يَوۡمًا أَوۡ بَعۡضَ يَوۡمٖ﴾

نجد في النص القرآني حرف عطف (ثم) أفاد هنا :

أ - مطلق الجمع   ب - الترتيب والتعقيب
ت - الترتيب والتراخي   ث - الإضراب.

23 - قال النبي محمد(صلى الله عليه وآله وسلم):

"من سأل الناس أموالهم يستكثُر بها قلت مروءتُه"

(يستكثر جملة فعلية) فهل هي؟

أ -حال   ب - تمييز   ت - صفة   ث - نداء

24 - قال سبحانه وتعالى :

﴿ ٱدۡعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلۡحِكۡمَةِ وَٱلۡمَوۡعِظَةِ ٱلۡحَسَنَةِ ﴾

حذف حرف العلة من الفعل (ادع) لأنه ورد بصيغة:

أ -الأمر   ب - المضارع   ت - الماضي   ث - الطلب.

25 - قال سبحانه وتعالى:

﴿ قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ ٱلْعَظْمُ مِنِّي وَٱشْتَعَلَ ٱلرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنۢ بِدُعَآئِكَ رَبِّ شَقِيًّا ﴾

في النص القرآني استعارة نوع الاستعارة هو:

أ -مكنية ب - تصريحيه ت - تمثيلية ث - تشبيهية.

مفتاح التصحيح

(الإجابة الأنموذجية لاختبار القدرة اللغوية)

رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح
1	ت	6		11	أ	16	ت	21	ت
2	أ	7	ث	12	ت	17	أ	22	ت
3	ث	8	ب	13	ب	18	ت	23	أ
4	ب	9	ب	14	أ	19	ب	24	أ
5	ت	10	ب	15	أ	20	أ	25	أ

ملحق(17)

درجات الاختبار البعدي في التفكير الناقد

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	32	1	14
2	29	2	20
3	35	3	23
4	40	4	19
5	36	5	24
6	38	6	22
7	30	7	20
8	30	8	18
9	29	9	18
10	41	10	23
11	35	11	25
12	38	12	27
13	39	13	30
14	34	14	20
15	30	15	19
16	37	16	18
17	40	17	24
18	38	18	28
19	36	19	28
20	41	20	26

21	40	21	19
22	33	22	22
23	35	23	18
24	40	24	13
25	43	25	27
26	39	26	24
27	37	27	22
الوسط الحسابي = 36،11 التبـــاين=16،65 الانحراف المعياري = 4،08		الوسط الحسابي = 21،89 التبـــاين=18،15 الانحراف المعياري = 4،26	

ملحق (18)

درجات الاختبار البعدي في القدرة اللغوية

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	22	1	10
2	19	2	17
3	19	3	13
4	22	4	17
5	18	5	15
6	19	6	16
7	17	7	17
8	20	8	10
9	23	9	15
10	19	10	15
11	19	11	18
12	19	12	15
13	20	13	14
14	22	14	17
15	19	15	18
16	17	16	15
17	19	17	15
18	20	18	16
19	22	19	17
20	20	20	16

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
21	21	21	18
22	19	22	12
23	20	23	10
24	19	24	16
25	18	25	18
26	20	26	14
27	22	27	16
الوسط الحسابي = 19،78 التباين=2،496 الانحراف المعياري = 1،58		الوسط الحسابي = 15،19 التباين=5،76 الانحراف المعياري = 2،40	



المصادر

المصادر

مصادر عربية

القران الكريم

1. الآلوسي، جمال حسين. المناخ التربوي العائلي والمدرسي والنزعة الابتكارية، ندوة علمية في دور التربية في تنمية الابتكار. جامعة بغداد، كلية التربية، 1990.
2. آل ياسين، محمد حسين. المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، ط1، دار القلم بيروت، لبنان، 1974 .
3. الأبراشي، محمد عطية. الاتجاهات الحديثة في التربية، ط6، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، مصر، 1976.
4. إبراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط4، دار المعارف، مصر، 1973.
5. إبراهيم، عبد الله علي. اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الأداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الأدبي، جامعة الموصل، كلية التربية، 2006. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
6. إبراهيم، مجدي عزيز. التفكير من منظور تربوي، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2005.
7. - - - - - - - - - - - - - - -. معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2009 .
8. ـــــ. التفكير الناقد، ط1عالم الكتب، القاهرة، 2010.

9. إبراهيم، نبيل رفيق محمد. **الذكاءات المتعددة لدى طلبة المدارس المتميزين وإقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية دراسة مقارنة**، جامعة بغداد، كلية التربية، 2008. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

10. ابن جني. **الخصائص**، تحقيق محمد علي النجار، ط2، دار الشؤون الثقافية بغداد، العراق، 1990 .

11. ابن خلدون، عبدالرحمن. **مقدمة ابن خلدون**، المكتبة الأدبية، بيروت، لبنان 1967.

12. - - - - - - - - - - - - -. مقدمة ابن خلدون، ط1.، دار القلم، بيروت، لبنان، 1987.

13. - - - - - - - - - - - - -. **مقدمة ابن خلدون**، ط4، دار القلم، بيروت، لبنان، دت.

14. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، د.ت.

15. أبو الضبعات، زكريا اسماعيل. **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط4، دار الفكر، عمان، الاردن، 2007 .

16. أبو جادو، نوفل، صالح محمد، ومحمد بكر. **تعليم التفكير**، ط3، دار المسيرة، عمان، الاردن، 2010.

17. ـــــ. **تعليم التفكير(النظرية والتطبيق)**، ط4، دار المسيرة، عمان، الاردن، 2013.

18. ابوعلام، صلاح، الدين محمود. **القياس والتقويم النفسي والتربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2000.

19. أبو طقه، محمد فرج. **في التنمية اللغوية والتطور النفسي**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة الإسكندرية، مصر، 2003م .

20. أبو ناشي، منى سعيد. **القدرات الفعلية(قدرة التقويم -قدرة التفكير الناقد)**، ط1، دار الجنادرية للنشر ،عمان، الاردن ، 2007.

21. احمد، إوزي. **سيكولوجية الطفل**، ط1،المغرب، 2006.

22. احمد، محمد عبد القادر.**طرق تعليم اللغة العربية**، ط1، مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،مصر، 1983.

23. - - - - - - - -. **طرق تعليم الأدب والنصوص**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،مصر، 1988 .

24. احمد، محمود. **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**، بيروت ،1980 .

25. استيتيه، سمير شريف. **اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج**، ط1، عالم الكتب الحديثة،عمان،الاردن، إربد، 2005 .

26. الأسدي، زينة جبار غني.**اثر أساليب المناقشة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص**، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2004، (رسالة ماجستير غير منشورة).

27. إسماعيل، زكريا.**طرائق تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المعرفة الجامعية ،2011.

28. الأمام، مصطفى، وآخرون. **التقويم والقياس**، ط1، دار الحكمة للطباعة والنشر ، القاهرة، مصر،1990.

29. الأمين، شاكر محمود عبد، وآخرون. **طرق تدريس المواد الاجتماعية**، مطبعة وزارة التربية، بغداد،العراق،1988 .

30. الأمين، عثمان. **فلسفة اللغة العربية**، ط1، الدار المصرية للتأليف، القاهرة،مصر، 1965.

31. الأندلسي، ابن عبد ربه(أبو عمر احمد بن محمد). **العقد الفريد**، ج2، ط2، مكتبة التأليف والنشر،القاهرة،مصر،1956.

32. البجة ، عبد الفتاح حسن . **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة** ، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن، 2000 .

33. بروكلمان، كارل. **تاريخ الأدب العربي**. ط2، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1986.

34. بنت الشاطئ، عائشة عبد الرحمن. **قيم جديدة للأدب العربي**، ط1، دار المعارف، القاهرة، 1970.

35. البيلاري، حسن حسين وآخرون. **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات**، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن ، 2008.

36. جابر، جابر عبد الحميد. **اطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث**، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن، 2010.

37. جابر، عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط2، مكتبة الرياحين، مصر، 1973 .

38. - - - - - -. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل، وآخرون، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1985.

39. الجبوري، حسين محمد جواد. **تعليم التفكير رؤية إستراتيجية للتجديد والإبداع**، ط1، دار التعارف، بيروت، لبنان، 2012.

40. الجبوري، رغد سلمان علوان. **اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و(SQ3R) في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة**، جامعة بابل، كلية التربية ، 2011.(أطروحة دكتوراه غير منشورة).

41. الجبوري، عمران جاسم حمد. **دراسة مقارنة بين طريقتي المناقشة والمحاضرة في تدريس مادة الأدب والنصوص في الصف الخامس الثانوي**، جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1986. (رسالة ماجستير غير منشورة).

42. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربي**، ط1، دار الرضوان، عمان، الاردن، ط1، 2013.

43. الجرادات، عزت وآخرون. **التدريس الفعّال**، ط1، دار صفاء للنشر، عمان، الاردن، 2008.

44. الجرجاني، عبد القاهر.**دلائل الإعجاز في علم المعاني**، تحقيق محمد عبده، محمد محمود التركزي الشنقيطي، ط2، دار المعرفة، بيروت، لبنان، 1961 .

45. الجشعمي، مثنى علوان. اثر الثراء اللغوي في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الثالث قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة ديالى، **مجلة الفتح**، العدد الأربعون، 2009 .

46. الجعافرة، عبد السلام يوسف. **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الاردن، 2011.

47. الجملي، إبراهيم طه احمد.**حقول في تدريس الأدب والبلاغة والنقد**، ط1، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، السعودية، 1986.

48. الجمهورية العراقية، وزارة التربية، المديرية العامة للتعليم الثانوي، مديرية الإشراف الاختصاصي. **توجيهات وتوصيات الاختصاصيين التربويين لمدرسي مادة اللغة العربية** . مطبعة وزارة التربية رقم (3) بغداد، 1983.

49. الجميل، عصام زكريا. **التفكير العلمي**، ط1، دار المسيرة، عمان، 2012 .

50. الجندي، احمد.كيف يدرس الأدب العربي؟ **مجلة التربية**، قطر، العدد88، 1988.

51. الجومرد، محمود. **الطريقة العلمية لتدريس اللغة العربية**، ط1، مطبعة الهدف، الموصل، 1996 .

52. جومسكي، نعوم. **اللغة والفعل واللغة والطبيعة**، ترجمة رمضان مهلهل سدخان، ط1، دار الشؤون الثقافية ، بغداد، 1985.

53. - - - - - - - - .جوانب من نظرية النحو، ترجمة مرتضى جواد باقر، مطبعة جامعة الموصل،د.ت،

54. الحازمي، عدنان ناصر. التدريس لذوي الإعاقة الفكرية، ط1، دار المسيرة عمان، 2010.

55. حسين، طه. تاريخ الأدب العربي العصر الجاهلي والعصر الإسلامي، المجلد الأول، ط2، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1975.

56. الحصري، علي منير، ويوسف العنيزي. طرق التدريس العامة، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت، 2000.

57. الحكيم، توفيق. فن الأدب، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1969.

58. حمدان، محمد زياد. ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة ، دار التربية الحديثة ، عمان،الاردن، 1985 .

59. الحمداني، موفق. اللغة وعلم النفس، ط1، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1982 .

60. الحيلة، محمود احمد .مهارات التدريس الصفي، ط2، دار المسيرة، عمان،الاردن، 2002.

61. الحيلة، محمد محمود، وتوفيق احمد مرعي .طرائق التدريس العامة، ط5، دار المسيرة ، عمان، الاردن ، 2009.

62. الخزاعلة، محمد سلمان فياض، وآخرون. طرائق التدريس الفعّال، ط1، دار صفاء،عمان،الاردن، 2011.

63. ــــــ.الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي، ط1، دار صفاء للنشر، عمان، الاردن، 2011 .

64. الخطيب، علم الدين عبد الرحمن. أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1993.

65. الخليل، سمير كاظم وآخرون. الأدب والنصوص للصف الثالث المتوسط، شركة المجموعة المتحدة، بغداد، 2004.

66. داود، ماهر محمد، ومحمد مهدي.أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، كلية التربية، 1990 .

67. الدباغ، فخري وآخرون. اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للعراقيين، مطبعة جامعة الموصل، 1983.

68. الدليمي، حيدر ديكان درويش. أثر التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وتنمية القدرة اللغوية، جامعة بابل، كلية التربية ،2011. (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

69. الدليمي، طه علي حسين. طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، دار الكتب للطباعة، بغداد، 1999.

70. ديتربونتنخ، كارل. المدخل إلى علم اللغة، ترجمة سعيد حسن بحيري، ط2، مؤسسة المختار للنشر، القاهرة، مصر، 2010.

71. الربيعي، محمود داود سلمان. طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان، الاردن ، 2006.

72. الرحيم، احمد حسن. أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط2، مطبعة الآداب، النجف الاشرف، 1971.

73. الركابي، جودة. طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دار الفكر، دمشق،سوريا 2005.

74. روزين، فاديم. ترجمة نزار عيون الدين. التفكير والإبداع، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2011.

75. الروسان، فاروق. أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط1، دار الفكر، عمان، الاردن ،1999.

76. ريد، هربرت. التربية عن طريق الفن. تحقيق عبد العزيز جاويد، القاهرة، مصر.(د.ت).

77. زاير، سعد علي وإيمان إسماعيل. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط1، العصامي للطباعة، بيروت، لبنان، 2011.

78. زهران، البدراوي. **مقدمة في علوم اللغة**، ط2، دار العالم العربي، القاهرة،مصر، 2012.

79. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد احمد الغنام .**الاختبارات والمقاييس النفسية**.ج2، مطبعة العاني، بغداد، 1974م .

80. ـــــ. **مناهج البحث في التربية**، ط1، مطبعة جامعة بغداد ، 1981.

81. الزيات، احمد حسن وآخرون. **المعجم الوسيط**، ج2، ط2، مجمع اللغة العربية، القاهرة،مصر، 1972.

82. زيتون، عايش محمود. **أساليب تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1994.

83. - - - - - - - - - - - - - - -.**أساسيات الإحصاء الوصفي**، ط1، دار عمار للنشر، عمان، الاردن ، 1996 .

84. سامي، محمد. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة ، عمان، الاردن ،2010.

85. السحيمات، ختام. **التفكير المفاهيم والأنماط**، ط1، الراية ،عمان، 2010.

86. سعيد، سعاد جبر. **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**، ط1، عالم الكتب الحديث، اربد، الاردن، 2008 .

87. سعيد، سعاد جبر. **علم النفس المعرفي**، ط1، عالم الكتب الحديث ، اربد، الاردن، 2008.

88. السليتي، فراس محمود مصطفى.**التفكير الناقد والإبداعي (استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية)**، ط1، عالم الكتب الحديث،عمان، الاردن، 2006.

89. سلامة ،عبد الحافظ محمد. **تصميم التدريس** ، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، 2001م .

90. سماره، عزيز وآخرون. <u>مبادئ القياس والتقويم في التربية</u>، ط2، دار الفكر، عمان، الاردن ، 1989.

91. سويد، عبد المعطي. <u>مهارات التفكير ومواجهة الحياة</u>، دار الكتاب الجامعي، العين، بيروت، لبنان ، 2003.

92. السيد، محمود احمد. <u>الموجز في طرائق دروس اللغة العربية وآدابها</u>، ط1، دار العودة، بيروت، لبنان، 1980.

93. السيزاوي، عبد الغفار محمد وآخرون.<u>طرق تدريس اللغة العربية</u>، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، بيروت، لبنان، 2005.

94. السيفي، راضي رحمة جبره . <u>اثر أسلوبين تدريسيين على تحصيل التلاميذ في الإملاء</u>، جامعة بغداد، كلية التربية، 1980، (رسالة ماجستير غير منشورة).

95. السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين. <u>المزهر في علوم اللغة وآدابها</u>، ج1، دار إحياء الكتب العربية، د.ت.

96. شحاتة، حسن. <u>نحو ثقافة جديدة للمعلمين للتنمية المهنية والتأهل التربوي</u>، ط1، دار العالم العربي، القاهرة، مصر، 2008.

97. شعبان، زكريا شعبان. <u>اللغة الوظيفية والافعال</u>. ط1، عالم الكتب الحديث، اريد، الاردن، 2011.

98. الشيرازي، حسن. <u>العمل الادبي</u>. دار الصادق، بيروت، لبنان، 1969 .

99. الضامن، حاتم صالح. <u>علم اللغة</u>، ط1، مطبعة التعليم العالي بالموصل، 1989 .

100. ضيف، شوقي. <u>تاريخ الأدب العربي (العصر الجاهلي)</u>، ج1، ط8، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1960 .

101. الطائي، نعيم خليل عبود. <u>اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع</u>

العلمي في مادة المطالعة، جامعة بابل، كلية التربية ، 2011.(اطروحة دكتوراه غير منشورة).

102. طاهر، علوي عبد الله. **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية**، ط1 ، دار المسيرة، عمان، الاردن ، 2010.

103. - - - - - - - - -.**تدريس اللغة العربية** الطاهر، علي جواد. **مقدمة في النقد الأدبي**، المؤسسة العربية للدراسات. بيروت، لبنان، 1969.

104. **في المدارس المتوسطة والثانوية**، مطبعة النجف، العراق، 1969.

105. الطاهر، علي جواد. **أحوال تدريس اللغة العربية** ،ط1، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، 1984.

106. طعيمة، رشدي احمد. **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها وتطويرها**. ط1، دار الفكر العربي، جامعة السلطان قابوس، 1988 .

107. ظافر، محمد إسماعيل، ويوسف حمادي.**التدريس في اللغة العربية**، ط1، دار المريخ، الرياض، 1984.

108. الظاهر، زكريا محمود، وآخرون. **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1990.

109. عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامد.**اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة، عمان،الاردن، 2003.

110. ــــ.**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط3، دار المسيرة عمان، الاردن ، 2003.

111. عباس، فيصل. **الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**، ط1، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1996.

112. العبد الله، محمود فندي. **أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**، ط1، جدار الكتاب العالمي، عمان، الأردن، 2007.

113.عبد، سلوى كاظم. اثر المعنى المعجمي في تنمية القدرة اللغوية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الأدب والنصوص، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2011. (رسالة ماجستير غير منشورة).

114.عبد الباري، ماهر شعبان. استراتيجيات تعليم المفردات والنظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011.

115.عبد الباري، ماهر شعبان. تعليم المفردات اللغوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011.

116. - - - - - - - - مهارات التحدث العلمية والاداء. ط1، دار المسيرة، عمان 2011.

117.عبد التواب، رمضان. فصول في فقه العربية، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1980.

118.عبد الرحمن، سعد. القياس النفسي(النظرية والتطبيق)، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

119.عبد الرحمن، عائشة. لغتنا والحياة، ط1، مطبعة الجبلاوي، القاهرة، 1969.

120.عبد العزيز، صالح. التربية الحديثة مادتها مبادئها، تطبيقاتها العلمية، ط3، دار المعارف، مصر، 1969 .

121. - - - - - - التربية وطرق التدريس، ط2، دار المعارف، مصر، القاهرة، 1971

122.عبد عون، فاضل ناهي. طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، دار صفاء، عمان، 2013.

123.عبد الهادي، فخري. علم النفس المعرفي ، ط1، دار أسامة، عمان، 2009

124.العبيد، جمانة محمد. المعلم إعداده تدريب كفاياته، ط1، مكتبة المجتمع العربي، دار صفاء للنشر، عمان، الاردن، 2006.

125. العبيد، محمود. **التحليل اللغوي والنص**، مجلة اللغة والآداب، العدد8، جامعة الجزائر، 1996.

126. العتوم، عدنان يوسف وآخرون. **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط2، دار المسيرة، 2009.

127. العتوم، عدنان يوسف. **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن، 2010.

128. العتوم، عدنان يوسف. **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2004.

129. العجيلي، صباح حسين، وأنور عبد الرحمن. **التقويم والقياس**، ط1، دار الحكمة، بغداد، دت.

130. العزاوي، رحيم يونس. **المناهج وطرائق التدريس**، ط1، دار دجلة، عمان، 2009.

131. ــــ. **استراتيجيات طرح الأسئلة مع تطبيقات رياضياتية**، ط1، دار دجلة، عمان، الاردن، 2010.

132. العزاوي، نعمة رحيم. المناهج الجديدة ومنهج البلاغة، **مجلة العلم الجديد**، ج3، مجلد23، بغداد، 1960.

133. ــــ. **من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة.** ط1، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم(3) بغداد، 1988.

134. عزيز، صبحي خليل، وتركي خباز عيسى. **أصول وتقنيات التدريس والتدريب**، بغداد، مركز التعريب والنشر، 1985.

135. العسكري، أبو هلال الحسن بن عبدالله بن سهل. **الصناعتين**:تحقيق مفيد قميمه، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1981.

136. عصر، حسني عبد الهادي. **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية**، ط1، مركز الإسكندرية، مصر، 2000.

137. عطا، إبراهيم محمد. **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ، ط1، القاهرة، مصر، 2005.

138. عطا، إبراهيم محمد. **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، مركز السحاب للنشر، القاهرة، مصر، 2006.

139. عطية، محسن علي. **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، ط1، دار الشروق للنشر، عمان، الاردن، 2006.

140. عطية، محسن علي. **مهارات الاتصال التربوي وتعليمها**. ط1، دار المناهج، عمان، الاردن، 2008.

141. ــــــ. **البحث العلمي في التربية**، دار المناهج، عمان، الاردن، 2010.

142. عطية، محسن علي، وعبد الرحمن الهاشمي. **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**، ط1، دار صفاء للنشر، عمان، الاردن، 2009

.

143. العقاد. عباس محمود. **دراسات في المذاهب الأدبية الاجتماعية**، مكتب غريب، القاهرة، مصر، (د.ت).

144. عمار، سام. **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 2002.

145. عودة، أحمد سليمان: **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل، المطبعة الوطنية، أربد، الأردن، 1985.

146. عودة، احمد سليمان، وفتحي حسين مكاوي. **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته**، ط1، مكتبة الكناني، إربد، الاردن، 1992.

147. الغريب، رمزية. **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1977م.

148. فان دالين، ديو بولد. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة حمود نبيل وآخرون، ط1،، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1993.

149. فايد، عبد الحميد رائد. **التربية العامة وأصول التدريس**، ط3، دار الكتاب اللبناني بيروت، لبنان، 1975.

150. فرج، صفوت. **القياس النفسي**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980.

151. فرمان، عزيز جلال. **التفكير الناقد والإبداعي**، ط1، دار صفاء للنشر، عمان، الاردن، 2012

152. فريحة، انيس. **نحو عربية ميسرة**، ج2، ط1، دار الثقافة، بيروت، لبنان، 1955.

153. فريحة، انيس. **نظريات في اللغة**، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1973.

154. فرير، احمد نايل وآخرون. **النمو اللغوي واضطرابات المنطق والكلام**، ط1، عالم الكتب الحديث إربد، الاردن، 2009.

155. فضالة، صالح علي، **مهارات التدريس الصفي**، ط1، دار أسامة، عمان، الاردن، 2010.

156. الفنيش، احمد علي. **إستراتيجية التربية الاستقصائية**، ط1، منشورات محمد الفاتح، ليبيا، 1983 .

157. الفهداوي، محمد شلال. **اثر طريقة الاستقصاء والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الرابعة في مادة التاريخ الأوربي الحديث لمعهد إعداد المعلمات**، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، 2005.(رسالة ماجستير غير منشورة).

158. فيصل، عباس. **الاختبارات النفسية وتقنياتها وإجراءاتها**، ط1، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، 1996.

159. قاسم، مصطفى محمد. **مقدمة في التطور اللغوي**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن، 2010.

160.قدورة، دلال كامل. طرق تدريس العامة، ط1، دار دجلة، عمان، الأردن، 2009.

161.القريشي، مهدي علوان. اثر درس المدرس للمعرفة النظرية قبل تجار العرض في تنمية الاتجاهات العلمية والتحصيل لطلاب الصف الرابع العام نحو مادة الفيزياء، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، 1994، (رسالة ماجستير غير منشورة).

162.قطامي، نايفة. التدريس الفعّال، ط1، دار الفكر عمان، الاردن، 2004.

163.القيسي، نوري حمودي، وآخرون.تاريخ الأدب العربي قبل الإسلام، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1979.

164.القيسي، هند. دراسات حديثة حول التفكير الناقد، رسالة المعلم، العدد3 دمشق، سوريا، 2000م.

165.كراجة، عبد القادر. سيكولوجية المتعلم، ط1، دار اليازوري، عمان، الاردن 1997.

166.الكرعاوي، ميري عبد زيد عبد الحسين. اثر تدريس التاريخ الشفوي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ، كلية التربية، جامعة القادسية، كلية التربية2011. رسالة ماجستير(غير منشورة).

167.كلاوس، هيشن. القضايا الأساسية في علم اللغة، ترجمة سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر، القاهرة، مصر 2003.

168.الكناني، ماجد نافع، وفراس علي الكناني. طرائق تدريس الفنية، ط1، العصامي للطباعة والنشر، بغداد، 2012.

169.لافي، سعيد عبد الله. القراء وتنمية التفكير، ط1، عالم الكتب، القاهر، مصر 2006.

170.لطفي، عبد البديع. الشعر واللغة، ط1، مكتبة النهضة المصرية، 1969.

171.ماكارثي، ميشيل. قضايا في علم اللغة التطبيقي، ترجمة عبد الجواد توفيق محمود، ط1، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، 2005.

172.محجوب، عباس. **طرائق تدريس العلوم الإسلامية**، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن ، 2006.

173.مدكور، علي احمد. **طرق تدريس اللغة العربية**، ط2، دار المسيرة ، عمان، الأردن، 2010.

174.مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة. **طرائق التدريس العامة** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن ، 2002 .

175.المشهداني، عباس ناجي. **طرائق ونماذج تعليمية في تدريس الرياضيات**، ط1، دار اليازوري، عمان، الأردن ،2010.

176.ملحم، سامي محمود. **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن،2002.

177.ــــــ .**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة،عمان، الأردن ، 2012.

178.موسى، نهاد. **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية**. ط1، دار الشروق، عمان،الأردن ، 2003 .

179.الميالي،عباس محمد موسى. **اثر استعمال الأمثال العربية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة المطالعة**، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2011. (رسالة ماجستير غير منشورة).

180.نبهان، موسى. **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**،ط1، المطبعة العربية الأولى، دار الشروق، الأردن، 2008.

181.النعيمي، حسام سعيد. **ابن جني عالم العربية**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد،العراق، ط1، 1990 .

182.نهر، هادي. **علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي**،تقديم علي الحمد، ط1، دار الأمل للنشر، إربد،الاردن ، 2007.

183.النويهي، محمد. **ثقافة الناقد الأدبي**، ط2، مكتبة الخانجي، بيروت،لبنان،1969.

184. الهاشمي، عبد الحميد محمد. علم النفس التكويني، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، 1963م.

185. الهاشمي، عبد الرحمن عبد. دراسات في مناهج التربية الإسلامية واللغة العربية و أساليب تدريسها. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2011.

186. هويدي، زيد. أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات، 2005.

187. الوائلي، سعاد عبد الكريم. طريقة المناقشة في تدريس الأدب والبلاغة وأثرها في التحصيل والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، 1998.(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

188. ـــــــ. طرائق تدريس الأدب.البلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط، دار الشروق، عمان، الاردن، 2004.

189. الوائلي، سعاد عبدالكريم، وطه علي حسين الدليمي. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان، الاردن، 2009.

190. والي، فاضل فتحي محمد. تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية - طرقه - اساليبه - قضاياه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1998م.

191. ولنفسون، اسرافيل. تاريخ اللغات السامية، ط1، دار القلم، بيروت، لبنان، 1980م.

192. اليماني، عبد الكريم علي، وعلاء صاحب عسكر.طرائق التدريس العامة أساليب التدريس وتطبيقاتها العملية، ط1، دار زمزم، عمان، الاردن، 2010.

193.يوسف، جمعة سيد.سيكولوجية اللغة(المرض العقلي)، ط1، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1990 .

194.يوسف، سليمان عبد الواحد، الفروق الفردية في العمليات الفعلية المعرفية، ط1، دار المسيرة، عمان، ،الاردن 2011.

2 - المصادر الأجنبية

195. Bloom, Benjumin, et al. Handbook on Formative and Sammative evaluation of student learning, London,Uk.

196. .196cooper&et.al.(1999). Classroom teching skills,(6th.ed) Houghton miffling USA.

197. Dawes,lyn(2008): the Essential speaking and listening: talk for learning at key stage 2. London: Routledge taylor& 198.

198. Francis Group.Eble,R.l(1972). Essentials of educational measurements ,Englewood cliffs prentice. Hall,new jersey.

199. Gardner.Howard(1983):frames of mind.the theory of multiple intelligenees. .Basic Book new yourk USA.

200. Oliver,Donaldand Baker, the eare method social education,. 1983.

201. Thowas,Gterry pag. J.B. with Armarshall,In ternational Dictionary of Education,newyourk publishing company.1977.

202. Walker , Carola (1986) Effects of lecture teaching method and discussion teaching method on the Reading success and attitudes of Bright learning Disabled Adolessens (Secondary) . Dissertation Abstract International A Vol. : 47 No. , 4 A 1986 .

203. Watson,G.&Glasser,E.(1991).Watson-Glasser Critical Thinking Appraisal From , Harcourt Brace , Jovaovich Publishers, London.

المواقع الالكترونية

HTTP:// WWW. AFFUSHA.NET/T6746.HTML.

HTTP:WWW.MOQATEL.COM/OPENSHARE/BEHOTH/MNFSIA15/ QODAR ATAK1/SECO1.Doc-CVT.htm.